

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Jana Hercogová

Role muzeí ve vzdělávání dospělých
The Role of Museums in Adult Education

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2017

Vedoucí práce:

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Michalu Šerákovi, PhD., za vedení této práce a hodnotné připomínky v průběhu jejího zpracování, dále doc. PhDr. Heleně Záškové, CSc. za konzultace a rady v oblasti metodologie empirického šetření a také všem třinácti respondentům, kteří se zúčastnili empirického šetření, za jejich čas, ochotu a vstřícnost.

Prohlašuji,

že tuto diplomovou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum:

Podpis:

Abstrakt

Práce se věnuje tématu muzeí a jejich role ve vzdělávání a učení se dospělých. Poskytuje základní přehled o vývoji muzeí a jejich edukační role v historii. Pozornost je věnována dospělým jako specifické cílové skupině muzejní edukace, jejich specifikům z hlediska volnočasové edukace a z hlediska procesu vzdělávání. Práce se dále zaměřuje na vzdělávací nabídku muzeí v oblasti formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení. Součástí práce je kvalitativní šetření, které je zaměřeno na vzdělávací nabídku vybraných muzeí a na zohledňování specifik dospělých ze strany pracovníků v oblasti muzejní edukace.

Klíčová slova

muzeum, muzejní edukace, dospělý, vzdělávání dospělých, volnočasová edukace, neformální vzdělávání, informální učení

Abstract

The theses is focused on the topic of museums and their role in adult education and learning. It provides a basic overview of the development of museums and their educational role in history. A special attention is also paid to adults as a specific target group of the museum education, their specifics in terms of the leisure education and the educational process. It is also devoted to the educational offer of museums in the field of formal and non-formal education and informal learning. A part of the thesis is a qualitative survey that focuses on the educational offer of selected museums and to what extent the specifics of adults are taken into account by the staff in the area of the museum education.

Key words

museum, museum education, adult, adut education, leisure education, non-formal education, informal learning

Obsah

0	Úvod	7
1	Muzejní instituce	9
1.1	Vznik, vývoj a podstata muzeí	9
1.1.1	Vznik a vývojové fáze instituce muzea	9
1.1.2	Proměna chápání podstaty muzeí	16
1.2	Vývoj edukační role muzeí	18
2	Dospělí jako cílová skupina muzejní edukace	30
2.1	Specifikace dospělých z hlediska volnočasové edukace	30
2.1.1	Definice a funkce volného času	30
2.1.2	Volnočasová edukace dospělých	32
2.2	Specifikace dospělých z hlediska vzdělávání	39
2.2.1	Docilita dospělých	42
2.2.2	Bariéry dospělých ve vzdělávání	44
2.3	Typologie dospělých návštěvníků muzeí	46
3	Muzea jako instituce vzdělávání dospělých	51
3.1	Muzejní pedagogika	53
3.2	Muzea a formální vzdělávání dospělých	57
3.3	Muzea a neformální vzdělávání dospělých	58
3.3.1	Teoretické programy	59
3.3.2	Praktické programy	60
3.3.3	Směšované programy	61
3.4	Muzea a informální vzdělávání dospělých	62
3.4.1	Expozice a výstavy	63
3.4.2	Publikační činnost	66
3.4.3	Kulturní programy	67
3.4.4	Spolupráce na filmových, televizních a rozhlasových pořadech	67
4	Empirické šetření – vzdělávací nabídka pro dospělé ve vybraných muzeích a zohledňování specifik dospělých ze strany pracovníků v oblasti muzejní edukace	68
4.1	Výzkumný problém a výzkumné otázky	68
4.2	Popis výzkumné metody a techniky sběru dat	69
4.3	Výběr výzkumného vzorku	70
4.4	Realizace a průběh šetření	74
4.5	Popis a interpretace výsledků	75
4.6	Diskuze a souhrn výsledků	108
5	Závěr	115
6	Soupis bibliografických citací	118
7	Příloha	131

0 Úvod

V posledních dekáдах je zdůrazňována širší možnosti a zdrojů učení dospělých. To není spojováno pouze s formálním vzděláváním, ale stále více je diskutována důležitost neformálního vzdělávání a informálního učení. Ačkoliv dosud stojí relativně stranou andragogického zájmu, svůj nezanedbatelný edukační potenciál mají pro dospělé také kulturní instituce. Mezi ně patří právě i muzea, kterým je věnována tato práce. Shromažďování dokladů přírodní i kulturní historie do těchto institucí umožňovala lidstvu koncentrovat v nich v průběhu dějin své vědění. To zde je od vzniku veřejných muzeí k dispozici pro odbornou i laickou veřejnost.

Cílem této práce je zjistit, jaké vzdělávací možnosti poskytují muzea dospělým a jaká je úloha muzeí v rámci vzdělávání dospělých. Tato problematika je zkoumána v teoretické i empirické rovině. Teoretická východiska práce tvoří zahraniční i česká odborná literatura, která se zabývá problematikou muzejního vzdělávání. Zásadními zahraničními autory pro zpracování této práce jsou Eilean Hooper-Greenhill, George Hein, John H. Falk, Lynn D. Dierking, Bonnie Sachatello-Sawyer a další. Z českých autorů jsou to pak zejména Petra Šobáňová, Vladimír Jůva, Radek Horáček, Lenka Mrázová, ale i další. Pokud jde o empirickou rovinu zkoumání dané problematiky, ta vychází z realizace empirického šetření na základě polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky muzeí, kteří se věnují muzejní edukaci.

Práce je členěna do čtyř kapitol. První kapitola poskytuje stručný přehled vzniku a vývoje muzejní instituce v historii a zaměřuje se i na vývoj edukační role muzeí. Druhá kapitola se věnuje kategorii dospělých jako jedné z možných cílových skupin muzejní edukace. Představena jsou zde specifika dospělých z hlediska volnočasové edukace a procesu vzdělávání, včetně docility dospělých a jejich bariér ve vzdělávání. Uvádí rovněž různé typologie dospělých návštěvníků muzeí. Třetí kapitola se snaží poskytnout náhled na muzea jako instituce vzdělávání dospělých. Nejdříve kapitola přibližuje muzejní pedagogiku, v současnosti se významně rozvíjející vědeckou disciplínu. Samostatná pozornost je dále věnována nabídce muzeí z hlediska vzdělávacích možností. Řešena je zde otázka zapojení muzeí do formálního vzdělávání dospělých, dále jsou zde představeny možné neformální vzdělávací aktivity a možnosti informálního učení v muzeích. Čtvrtá kapitola se zaměřuje na provedené empirické šetření, které poskytuje vhled do vzdělávací nabídky vybraných

muzeí směřující k dospělému publiku. Kromě samotné vzdělávací nabídky se šetření věnuje i přístupu pracovníků v oblasti muzejní edukace k dospělým a jejich specifikům.

1 Muzejní instituce

Muzeum jako instituce má v současné společnosti své pevné místo. V průběhu historie se postupně formovala na základě lidské tendence ke shromažďování a uchovávání různých symbolických a reprezentativních předmětů, které dokumentují činnost členů dané kultury a také vývoj prostředí, v němž se tato kultura rozvíjí. Pokud jsou tyto předměty zároveň zpřístupněny, byť jen omezené části společnosti, hovoří muzeologie¹ o této lidské tendenci a chování jako o muzejním fenoménu. Muzea pak představují jeho institucionalizovaný projev (Šobáňová, 2012a, s. 15, 55).

1.1 Vznik, vývoj a podstata muzeí

1.1.1 Vznik a vývojové fáze instituce muzea

Kořeny muzejního fenoménu lze sledovat hluboko do minulosti. Waidacher (1999, s. 50) nabízí členění na pět období, během nichž se muzejní fenomén vyvíjel. Hovoří o předmuzeálním, protomuzeálním, paleomuzeálním, mezomuzeálním a neomuzeálním období.

Předmuzeální období

Nejstarší a také nejdelší je období předmuzeální, které pokrývá dobu od 2. tisíciletí před Kristem až po 14. století. Zahrnuje první důkazy o historickém vědomí, které vedlo ke sbírání dokladů vývoje přírody a společnosti. Tyto sběratelské tendence se začaly projevovat již v Mezopotámii, v antickém Řecku a Římě, ale také například v Číně, Indii a Japonsku. Za vůbec první důkaz muzejního fenoménu se považují nálezy mnoha kopií starých nápisů v lokalitě dnešního Sankere v Mezopotámii, které se datují do počátku 2. tisíciletí před Kr. a které byly shromažďovány pro didaktické účely (Waidacher, 1999, s. 52–55).

Samotný pojem muzeum má své kořeny v antice. Latinské *museum* vzniklo z řeckého *mouseion*, jež označovalo chrám zasvěcený múzám. Devět bohyní zde mělo dohlížet na jednotlivá umění – epické básnictví, hudbu, milostnou poezii, oratorium, historii, tragédii, komedii, tanec a astronomii (Alexander, Alexander, 2008, s. 3–4). Význam slova

¹ Muzeologie je věda o muzeu, resp. systém disciplín, které se vztahují k muzeu (Štěpánek, 2002, s. 15).

se později rozšířil na označení školy, ve které se vyučovala literatura a umění. Používal se i pro nejslavnější filosofickou školu řeckého světa v Alexandrii (Pearce, 1995, s. 97).

Tento Museion obsahoval první a zároveň nejpůsobivější sbírky věnované čistě uměleckým a vědeckým účelům. Ve třetím století před Kr. jej založil Ptolemaios Soter jako múzám věnované středisko antické vědy, studia a vzdělávání. Celý objekt byl tvořen obytnými, studijními a pracovní místnostmi. Zahrnoval observatoř, anatomický ústav, amfiteátr, botanickou a zoologickou zahradu, sbírku přírodních, kulturních a uměleckých předmětů a také vzácnou knihovnu. Kromě Alexandrie se významný museion nacházel v Pergamonu, kde se v 2. století před Kr. nacházela v královské residenci knihovna a sbírka plastik, jež byla členěna podle období. Sbíraly a archivovaly se zde také informace o umělcích a za chybějící obrazy se vyhotovovaly napodobeniny (Waidacher, 1999, s. 53–54).

Kromě museionu lze kořeny muzeí vidět i v tesaurioi, což byly chrámové poklady tvořené sbírkami cenných darů nacházejících se např. v Delfách, Olympii, Efesu, ale i v řadě dalších míst. Již od 5. století př. Kr. se stávaly tyto poklady turistickým cílem, neboť byly přístupné veřejnosti za poplatek tomu, kdo o poklad pečoval. Další variantu předchůdce muzea lze nalézt v pinakotékách, což byly v podstatě obrazárny. Nejstarší model pinakotéky se nachází na athénské Akropoli (Štěpánek, 2002, s. 26–27).

Římané po dobytí Řecka v polovině 2. st před Kr. shromažďovali originální starožitnosti a jejich kopie. Tato činnost se stala v podstatě politickým programem. Svůj triumf nad Řeky demonstrovali vystavením velkého množství řeckých uměleckých předmětů po celém Římě (Waidacher, 1999, s. 54). Svou válečnou kořist v podobě soch a maleb vystavovali na náměstích, ve veřejných zahradách, chrámech, divadlech či lázních. Generálové, státníci či bohatí patricijové si mnohdy umísťovali tyto předměty do svých venkovských domů. Slavná je vila císaře Hadriána v Tivoli, ve které si panovník nechal ve 2. století po Kr. zrekonstruovat některé památky, které spatřil během svých cest po impériu. Šlo například o Lyceum a Akademii v Athénách, údolí Tempe v Thessaly či Canopus Egyptské delty. Dnes bychom tyto aktivity mohli považovat za vytvoření jakéhosi open-air či outdoor muzea (Alexander, Alexander, 2008, s. 3–4).

Se zánikem antického světa, nástupem středověku a rostoucím vlivem křesťanství antické předměty ztrácely na své hodnotě. Naopak rostl význam předmětů souvisejících s křesťanskou minulostí, které se většinou soustředily v kostelech a kláštorech. Chrámové

pokladnice obsahovaly vedle relikvií, posvátných darů a uměleckých předmětů také řadu exotických a kuriózních předmětů. Shromažďovaly se z duchovních a politických důvodů a veřejnosti byly tyto objekty přístupné, jen pokud se staly součástí výzdoby kostela nebo pokud byly ukazovány jako zázračné uzdravující předměty. Kromě těchto klenotnic vznikaly během středověku také významné sbírky, které zakládali evropští křesťanští panovníci jako například Karel I. Veliký nebo byzantský císař Konstantin VII., a které byly symbolem jejich moci a politické legitimacy. Přístup k nim měl pouze panovník a jeho hosté, kterým sbírky ukazoval při vhodných příležitostech (Waidacher, 1999, s. 54).

Protomuzeální období

Následující, protomuzeální období, trvalo od 14. do 17. století (Waidacher 1999, s. 55). Do tohoto období spadala doba humanismu a renesance, které obracely pozornost ke „klasické“ minulosti a zajímaly se o okolní svět stále vědeckějšími metodami (Alexander, Alexander, 2008, s. 5). V souladu s tímto dobovým trendem vznikl i nový pojem a útvar *studiolo*, což byla malá místnost vybavená sbírkami uměleckých předmětů a knih. Bylo to především místo určené k meditaci, četbě a psaní, zejména korespondence (Štěpánek, 2002, s. 32–33). V 16. století se v Itálii objevila další dvě nová a pro muzejnictví významná slova. Jednak to byl pojem galerie vycházející z italského *galleria*, označující velkou a dlouhou halu fungující jako výstavní prostor pro obrazy a sochy, a jednak to byl kabinet vycházející z italského *gabinetto*, který označoval pokoj naplněný různorodými předměty jako např. vycpanými zvířaty, botanickými zajímavostmi, různými cennými předměty a kuriozitami. V němčině se takovýto pokoj označoval *Wunderkammer* (Alexander, Alexander, 2008, s. 5). Kabinety se vyskytovaly hlavně v palácích a rezidencích aristokracie, církevních osob a majetných představitelů stále více sílicího bankéřského, obchodního a průmyslového sektoru (Štěpánek, 2002, s. 33).

Toto období bylo tedy charakteristické zejména soukromým sběratelstvím panovníků, šlechticů, církevních představitelů a bohatých měšťanů. Slavným sběratelským rodem byli Mediciové ve Florencii, kteří byli po generace zároveň významnými podporovateli umění a věd (Waidacher, 1999, s. 55). Příslušník rodu Medici Lorenzo řečený *il Magnifico* se značně zasloužil o obnovení užívání pojmu muzeum, když tak začal označovat své sbírky. Spolu s řadou dalších termínů se tak toto označení pro sbírky udrželo až do 18. století (Pearce, 1995, s. 105). Dalšími významnými evropskými sběrateli byli například Karel I., Margareta Rakouská, Rudolf II., kardinál Richelieu nebo František I., který dal postavit

královský zámek Louvre a založil královskou obrazovou galerii ve Fontainebleau (Waidacher, 1999, s. 55–57).

Díky zámořským objevům a obchodu se rozvíjelo sběratelství a zkoumání nových rostlin, kterému se zprvu věnovali zejména lékárníci. Ti při soupisu sbírek zavedli první vědecké systémy jejich uspořádání. Postupně vznikalo mnoho komor přírodnin a přírodních kuriozit, které se nazývaly *museo naturale*. Při akademiích a univerzitách též vznikaly sbírky vědeckého charakteru. K poskytnutí přehledu o stavu soudobého poznání se vytvářely tzv. komory umění a divů. Tyto komory se zakládaly v Itálii, Francii, Švýcarsku, Rusku, Švédsku, Dánsku, Velké Británii, Holandsku, Španělsku, ale i dalších zemích. Zahrnovaly přírodniny, artefakty, vědecké předměty, starožitnosti i exotické a kuriozní předměty. Časem se z nich vytvořily specializované sbírky nebo se staly základem pozdějších národních muzeí (Waidacher, 1999, 56–58).

Paleomuzeální a mezomuzeální období

Následující, tzv. paleomuzeální a mezomuzeální období pokrývají dobu od druhé poloviny 17. století do první poloviny 20. století. Je to doba, během které se rozvíjela idea veřejného muzea a postupně se formovala instituce muzea (Waidacher, 1999, 50, 61, 63).

První veřejně přístupná muzea začala vznikat již koncem 17. století často na základě velkorysých darů v podobě sbírkových předmětů od bohatých měšťanů, církve či aristokracie. Ve švýcarské Basileji bylo univerzitní muzeum otevřeno veřejnosti v roce 1671 a je tak považováno za nejstarší veřejné muzeum na světě. Obsahovalo knihy a umělecké a přírodovědné sbírky rodiny Amerbachů, které od nich v roce 1661 město koupilo (Šopák, 2012a, s. 48). Podobně bylo v roce 1683 zřízeno a veřejnosti zpřístupněno Ashmoleovo museum při univerzitě v Oxfordu, které lze považovat za první muzeum přírodních věd. Podobné snahy se objevovaly i v Itálii, kde papežský stát od roku 1734 nechal v rámci Kapitolského muzea instalovat několik veřejně přístupných obrazáren. Později v roce 1743 také Anna Marie Medicejská nechala vytvořit z Uffizi velké veřejné muzeum (Štěpánek, 2002, s. 39, 40).

O deset let později ve Velké Británii parlament schválil vznik Britského muzea, které bylo roku 1759 otevřeno veřejnosti v Montagu House v Londýně, zakoupeném přímo pro muzejní účely. Britské muzeum bylo otevřeno jako vědecká instituce a je považováno za první moderní muzeum financované z veřejných zdrojů. Původní základní fond muzea tvořily

sbírky lékaře, přírodovědce a prezidenta královské společnosti Sira Hansa Sloana (Waidacher, 1999, s. 51, Wilson, 2002, s. 35). Ten byl významným, pečlivým a koncepčním sběratelem, jenž za svůj život vybudoval jednu z nejrozsáhlejších sbírek všech dob. Zahrnovala jak přírodniny dokumentující přírodní historii, tak artefakty z různých historických období a zemí. Obsahovala artefakty ilustrující anglickou historii až do období restaurace a v neposlední řadě také ohromné množství maleb, kreseb a knih. Sbírkou budoval nejen pro sebe, ale také pro potřeby ostatních vědců té doby. Sloan před smrtí svou rozsáhlou sbírku odkázal britskému národu s přáním, aby zůstala nerozdělena a byla zpřístupněna široké veřejnosti (Wilson, 2002, s. 13–19). Jeho sbírka se tehdy spojila s mnoha velkými knihovnamy. Od počátku byly v muzeu shromažďovány a pro vědecké účely tříděny rukopisy, tištěné knihy, starožitnosti, obrazy, přírodniny, archeologické a etnografické artefakty, užité a umělecké výtvořky a později i strojní technologie (Jůva, 2004, s. 25). Britské muzeum však od svého otevření nebylo přístupné veřejnosti bez omezení. Zpočátku se do muzea vpouštělo jen 60 návštěvníků denně a bylo třeba si vždy pro vstup vyžádat povolení a prokázat svou bezúhonnost. Skutečně přístupné denně a každému bez omezení bylo Britské muzeum až od roku 1849 (Waidacher, 1999, s. 51–52). Hlavním důvodem těchto omezení byla snaha o dostatečnou ochranu sbírek a personální poddimenzovanost (Wilson, 2002, s. 37–38).

S koncem 18. století, vlivem osvícenského hnutí a v souvislosti s událostmi Velké francouzské revoluce se změnilo společenské klima, které mělo vliv i na muzejnictví. Ze soukromých sbírek se tehdy začaly definitivně vyvíjet veřejná muzea s funkcemi, které plní prakticky až do současnosti. Veřejná přístupnost sbírek se postupně stala dobovým trendem, či dokonce požadavkem, který úzce souvisel s demokratizačním vývojem evropské a severoamerické společnosti (Šobánková, 2012a, s. 67). Veřejné muzeum bylo chápáno jako jeden z prostředků k zapojení mas, které dosud neměly přístup ke znalostem a pomoci jim tak zapojit se do kulturního procesu (Štěpánek, 2002, s. 39).

Prohlížení vzácných, krásných, historických či kuriózních předmětů, jež bylo kdysi privilegiem šlechty, se nyní stává demokratickým právem (Waidacher, 1999, s. 63). V Paříži se toho stal důkazem palác Louvre, který byl otevřen pro veřejnost v roce 1793. Stal se národním muzeem umění a zaštitoval se prohlášením, že národní umění patří všem lidem nově se ustavující společnosti, postavené na demokratických idejích svobody, rovnosti a bratrství. Stál na vrcholu vytvářejícího se muzejního systému, který měl sloužit lidu nové

republiky (Alexander, Alexander, 2008, s. 29). Prvním návštěvníkům Louvre nabídl ke zhlédnutí 537 děl, povětšinou pocházející z konfiskovaného královského nebo církevního majetku (Šopák, 2012a, s. 49). Zpřístupnění sbírek veřejnosti bylo doprovázeno vývojem nových klasifikačních, prezentačních, konzervačních a restauračních technik. Sbírkové předměty začaly být rozdělovány podle přesných klasifikací a jasně a uspořádaně vystavovány. Začaly se psát vysvětlující poznámky k exponátům, průvodce a katalogy a vzniká pojetí dočasné muzeální výstavy. Začínají se také rozlišovat funkce muzejních profesí (Štěpánek, 2002, s. 42).

V následujícím století proběhl výrazný nárůst počtu muzeí a o 19. století se někdy přímo hovoří jako o zlatém věku muzeí (Alexander, Alexander, 2008, s. 32). Na jeho počátku se myšlenkový odkaz osvícenství smísil s nárůstem národního hnutí a inicioval tak vznik řady národních muzeí a galerií (Jůva, 2004, s. 26). K tomu přispěli zejména panovníci a významné osobnosti, kteří své sbírky věnovali umělecko-kulturnímu dědictví příslušných národů nebo zemí. Veřejná muzea se tak začala chápat i jako významná centra národní hrdosti. Jako první to pravděpodobně pochopil Napoleon Bonaparte, který během své vlády a válečných tažení nechal pro Louvre zajistit mnoho cenných děl. Ten tak brzy spravoval nejcennější sbírku všech dob, a to i přes následné restituce po skončení Napoleonovy vlády v roce 1815. Obecně lze Louvre chápat jako precedens muzejního vývoje 19. století v tom smyslu, že muzeum nejen shromažďovalo a odráželo duchovní a hmotné hodnoty, ale také propagovalo historii a předpokládané ctnosti národa. Pro dobový nacionalismus měla muzea významnou politickou funkci a ve městech jako byla již zmíněná Paříž, dále Vídeň, Řím, Florencie, Stockholm, Petrohrad, Madrid, Londýn, Mnichov aj., bylo podněcováno vytváření obrazáren, galerií, sbírek a veřejných výstav různého druhu. Řada muzeí se zakládala i na americkém kontinentě (Štěpánek, 2002, s. 43, 44). Rovněž v Praze vzniklo 2. dubna 1818 Národní muzeum, založené primárně pro vědecké účely. Zároveň však mělo pomoci politickým zájmům feudálů a stát se odpolitizovaným pěstitelem české kultury. Národní muzeum patří spolu se Slezským muzeem v Opavě a Moravským muzeem v Brně mezi nejstarší muzea u nás (Špét, 2003, s. 16, 19, 21).

Během 19. století počet muzeí prudce vzrostl i v důsledku kombinace vlivu technologického pokroku a idejí o civilizovaných společnostech. Technologický pokrok totiž umožnil mnohým západoevropským zemím prozkoumat a i kolonizovat vzdálené krajiny. Předměty dovezené z exotických krajín se nejprve uchovávaly v komorách kuriozit nebo

v přírodovědných muzeích, později již v etnologických muzeích. Cílem bylo jednak rozšířit dosavadní vědecké poznatky, ale také posílit imperiální autoritu a její civilizační nadřazenost (Barrett, 2011, s. 48, Waidacher, 1999, s. 65).

Průvodním jevem muzejnictví 19. století je vzrůstající diferenciací sbírek a vznik nových typů muzeí. Kromě výše zmíněného etnologického muzea vznikají také muzea etnografická, kulturně-historická, historická, obecná a vlastivědná, také umělecká, umělecko-průmyslová a technická muzea (Waidacher, 1999, s., 64–66). Právě k rozvoji technických muzeí přispěl fenomén světových výstav, který celkově značně obohatil muzejní kulturu. Světové výstavy byly u veřejnosti oblíbené a masově navštěvované. Jednotlivé země se na nich prezentovaly se svými nejlepšími výsledky z oblasti kultury, vědy, techniky a průmyslu. Vůbec první světová výstava proběhla v roce 1851 v Londýně (Šobánová, 2012a, s. 70). Novinkou 19. století bylo také muzeum pod širým nebem – tzv. skanzen. První muzeum tohoto typu vzniklo roku 1891 poblíž Stockholmu a jeho cílem bylo ukázat průmyslovým pokrokem stále více ohrožený tradiční způsob života se svým folklórem, zvyky a řemeslnou výrobou. Bylo sestaveno z lidových staveb a tvořilo v podstatě umělou vesnici, jejíž atmosféru dotvářeli převlečení řemeslníci, hudebníci, tanečníci a další postavy. Skanzen představoval zásadní obrat, protože návštěvník byl najednou přitahován ne honosným palácem či předměty, ale obyčejným životem (Štěpánek, 2002, s. 45–46).

Pro 19. a následně i 20. století je charakteristické stavění nových budov přímo pro potřeby veřejných muzeí. Poskytovaly výstavní i skladové místnosti, dílny, knihovny a další místnosti jak pro potřeby pracovníků, tak návštěvníků muzea (Waidacher, 1999, s. 70).

Na konci 19. a dále v první polovině 20. století se začala stále intenzivněji projevovat snaha o zvýšení profesionalizace a vědeckosti muzejní práce. Začaly vznikat nejprve národní a později i mezinárodní muzejní organizace (Stránský, 2005, s. 152). Zároveň se projevovala i snaha o budování mezinárodní spolupráce. Ve dvacátých letech 20. století se tak národní muzejní organizace začaly sdružovat do Mezinárodní kanceláře muzeí (OIM). Proběhly také první mezinárodní konference a začaly být ve větší míře vydávány muzeologické publikace. (Štěpánek, 2002, s. 20). Nelze pominout, že v první polovině století byla muzejní kultura značně ovlivněna oběma světovými válkami. Nejen, že během nich bylo poškozeno či zničeno mnoho muzejních budov a sbírek, ale také byla muzea mnohdy využita k propagandistickým účelům ze strany totalitních režimů, které se během válek dostávaly k moci (Stránský, 2005, s. 152).

Neomuzeální období

Poslední období, které Waidacher (1999, s. 50) ve své periodizaci uvádí, je období neomuzeální, které pokrývá dobu od konce druhé světové války až do současnosti. Na konci války došlo k politickému a mocenskému vyčlenění tří světů: demokratického, socialistického a rozvojového a v každém z nich byla muzejní kultura determinována vládnoucím režimem. Celkově je toto období charakteristické budováním nových muzeí a enormní nárůst zaznamenaly zejména Spojené státy americké a rozvojové země (Stránský, 2005, s. 154).

1.1.2 Proměna chápání podstaty muzeí

Těsně po válce vznikla v rámci Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu (UNESCO) Mezinárodní rada muzeí (ICOM), která funguje dodnes. ICOM byla významným impulzem k rozvoji muzeí i muzeologie a pořádala mezinárodní kongresy (Štěpánek, 2002, s. 20). Po svém založení v roce 1946 také přijala a zveřejnila všeobecně uznávanou definici muzea. Ta pod pojem muzeum zahrnovala všechny veřejnosti zpřístupněné sbírky umělecké, technické, vědecké, historické nebo archeologické povahy, včetně zoo a botanických zahrad, ale mimo knihovny, v případě, že neudržují trvale výstavní místnosti (ICOM, 2009).

Během 2. poloviny 20. století došlo k významné reflexi instituce muzea a byly diskutovány základní funkce, které má ve společnosti plnit. Muzea zažívala do značné míry krizi identity, která souvisela se vzrůstajícím nezájmem ze strany veřejnosti. V mnoha zemích došlo dokonce k ohrožení jejich existence (Štěpánek, 2002, s. 21, Šobáňová, 2012, s. 103). Na snižujícím se zájmu o muzea ze strany veřejnosti mělo značný podíl masové rozšíření televize, která nabízela finančně nenáročnou zábavu v pohodlí domova. Tradiční kulturní zařízení tak přicházela o svou klientelu (Jůva, 2010a, s. 19). Muzea tedy byla nucena začít hledat nový výraz a způsob, jak se více otevřít společnosti (Štěpánek, 2002, s. 21, Šobáňová, 2012a, s. 103). V návaznosti na tuto krizi byla zejména ve Velké Británii a Spojených státech amerických publikována řada studií, které přispěly ke změně muzeologických a umělecko-historických paradigmat. Objevil se nový proud muzeologického myšlení, který se označuje jako kritická teorie muzea nebo nová muzeologie (Šobáňová, 2012a, s. 46, 51). Peter Vergo (1991, s. 3) ji vysvětluje jako reakci na rozšířenou nespokojenost se „starou“ muzeologií, která se příliš zabývala svými metodami a minimální pozornost věnovala samotné podstatě muzeí.

V roce 1972 proběhla v Santiagu de Chile významná konference přímo s názvem *Neue Museologie*, která se věnovala otázce, kam by měla muzea v budoucnosti směřovat a čím by se měla řídit. Výstupem konference bylo formulování pěti principů, podle kterých by muzea měla pracovat. Konkrétně to byly principy decentralizace, přizpůsobení výstavních technik daným možnostem, tematická orientace (ve smyslu přizpůsobit náplň výstav místním danostem), systémový interdisciplinární způsob uvažování a uskutečňování vzdělávacích programů vázaných na výstavy (Waidacher, 1999, s. 80).

V 70. letech byla výrazně nastartována snaha o intenzivní orientaci na své publikum a začalo se postupně měnit pojetí muzea. Zatímco předtím byly sbírání, ochrana a výzkum muzejních objektů zdůrazňovány jako zásadní muzejní funkce, od 70. let se muzea snaží výrazně posílit své prezentační aktivity (Jůva, 2004, s. 19). V současnosti ICOM definuje muzeum jako neziskovou a trvalou instituci ve službách společnosti a jejího rozvoje. Muzeum je veřejnosti otevřené a získává, uchovává, zkoumá, zprostředkuje a vystavuje hmotné i nehmotné dědictví lidstva a jeho prostředí za účelem vzdělávání, studia a potěšení (ICOM, 2009).

Do této široké definice muzea ICOM zahrnuje kromě organizací tradičně označovaných za muzea také přírodní, archeologické a etnografické památky a lokality, historické památky a místa muzejní povahy, které shromažďují, uchovávají a zprostředkují materiální doklady o člověku a jeho prostředí. Spadají do ní také organizace, které uchovávají a vystavují živé exempláře rostlin a zvířat, jako jsou botanické a zoologické zahrady, akvária a vivária. Dále pak střediska vědy a techniky a planetária, neziskové galerie umění, restaurátorské ústavy a výstavní síně, které jsou stálou součástí knihoven a archivů. Patří do ní rovněž přírodní rezervace či kulturní střediska a jiné organizační jednotky, které se věnují péči o hmotné a nehmotné zdroje kulturního dědictví, jejich uchování a správě (živé dědictví a digitální tvůrčí činnost). Definice zahrnuje i neziskové organizace zabývající se restaurováním, vědecko-výzkumnou činností, výchovně-vzdělávací činností, vzděláváním pracovníků, dokumentací a jinou činností vztahující se k muzeím a muzeologii. V neposlední řadě sem spadají také mezinárodní, národní, regionální či lokální muzejní organizace, ministerstva, jejich sekce nebo veřejné agentury řídící muzea v duchu uvedené definice (ICOM, 2009).

K výše uvedené definici muzeí je vhodné dodat, že v současné době existují muzea nejen v podobě neziskových organizací, ale též muzea, která jsou zakládána s cílem dosahovat zisku. Tato muzea často využívají ekonomického potenciálu turistiky (Fialová, 2003, s. 22).

V současnosti se za základní funkce instituce muzea považuje ochrana, výzkum, komunikace a vzdělávání. Ochranná funkce muzeí zahrnuje činnosti jako je akvizice, správa a zabezpečení sbírky, konzervace a restaurování sbírkových předmětů, dále pak evidence sbírek a jejich pravidelná kontrola. Funkce výzkumná zahrnuje studium sbírek, které je nutné pro jejich náležitou interpretaci a prezentaci. Komunikační funkce zahrnuje aktivní šíření poznatků o sbírkách, památkách či lokalitách, které spadají do oblasti jejich kompetence, pořádání tematicky odpovídajících výstav a interakce s veřejností v reálném prostředí i v digitální formě. A nakonec funkce vzdělávání, v rámci které muzea generované poznatky zprostředkovávají prostřednictvím vzdělávacích programů. Díky nim muzea poskytují návštěvníkům znalosti v oblasti oboru působnosti muzea, ale i z občanského života, také pomáhají budovat povědomí o významu ochrany kulturního dědictví, podporují kreativitu a mohou umožnit lepší pochopení souvisejících společenských témat (UNESCO, 2015).

Z definice i vyjmenovaných základních funkcí muzea je patrné, že současné pojetí muzea se snaží akcentovat společenskou prospěšnost existence muzeí. V průběhu 20. století mnohá muzea začala věnovat intenzivní pozornost nejen objektům, které shromažďovala a spravovala, ale také návštěvníkům, pro které chtěla učinit muzeum atraktivním místem pro trávení volného času. Některá muzea se stala oblíbeným komunitním kulturním centrem (Alexander, Alexander, 2008, s. 282). V rámci muzejní komunity došlo k evidentnímu zdůraznění vzdělávací funkce muzea, o čemž svědčí to, že v první definici Mezinárodní rady muzeí z roku 1946 vůbec nefigurovala. V zahraniční literatuře se hovoří přímo o edukačním obratu muzeí (Drobný, 2014, s. 5). Z hlediska zaměření této práce je zajímavá právě tato skutečnost a to, jako měrou se ke své edukační roli muzea hlásila a jak tuto roli naplňovala v průběhu svého vývoje, je tématem následující podkapitoly.

1.2 Vývoj edukační role muzeí

Edukační role muzeí od starověku po vznik veřejných muzeí

Edukační role muzea byla ve společnosti vnímána od samého vzniku veřejných muzeí. Lze ji však vysledovat i u jejich předchůdců. Již antický museion byl institucí, kde se filozofové a učenci věnovali společnému studiu. I to byl patrně jeden z důvodů, proč si mnozí vzdělanci v době osvícenství zvolili pro své sbírky označení, které se etymologicky vracelo do 4. st. př. Kr. Vlastní areál alexandrijského Museia zahrnoval rozsáhlé sbírky přírodnin i vzácných a uměleckých předmětů, také parky s vzácnou faunou a flórou a hvězdárnu. Co se v Alexandrii nevyskytovalo, bylo vyhledáno a dovezeno z cizích zemí. Učenci tedy měli pro

své studium a výzkumy řadu zdrojů a zejména měli možnost přímého pozorování. Členové Museia vedli diskuze nejen mezi sebou, ale své poznatky vyměňovali také s učiteli z jiných zemí, kteří dočasně žili v Alexandrii. Ačkoliv byl Museion významným vědeckým centrem, exponáty zde uchovávané nesloužily jen pro studium, ale sloužily také k reprezentativním účelům (Jůva, 2004, s. 23).

Stejně tak později, v období renesance a humanismu, sbírky ve studiolech a kabinetech poskytovaly svým majitelům kromě prestiže také zdroj poznání (Šobánková, 2012a, s. 94). V 16. století se také objevují první teoretické úvahy o edukačním potenciálu sbírek. Významnou postavou byl Belgičan Samuel Quiccheberg, osobní lékař Albrechta V., který byl sám sběratelem a také propagátorem ideálního muzea. Ve své vědecké příručce z roku 1565 dokonce navrhl muzeologický program respektující i pedagogickou stránku. Muzea viděl nejen jako místo shromažďování sbírek, ale také jako vzdělávací centra (Jůva, 1994, s. 17).

První veřejná muzea konce 16. století spolupracovala zejména s univerzitami. Sbírkami byly využívány ke studiu budoucími vědci a umělci (Šobánková, 2012a, s. 95). Obecným cílem veřejných muzeí, která vznikala v průběhu 18. století, bylo zpřístupnit vystavené exponáty veřejnosti pro jejich poučení a pobavení (Hein, 1998, s. 3). Muzea odpovídala na tehdejší požadavek osvěty nižších vrstev, pro které nebylo v této době tolik vzdělávacích příležitostí (Šobánková, 2012a, s. 95). Osvěta byla v době osvícenství projevem zdůrazňování rozumu a víry v pokrok prostřednictvím poznání. Osvěta v podstatě znamenala šíření znalostí a hodnot vyšší kultury, jenž byla vlastní vyšší společenské vrstvě, mezi nižší společenskou vrstvou. Cílem osvěty bylo povznést (resp. vychovat) lid v rámci určité ideje – ať už národnostní, emancipační či propagace vědy jako předpokladu pro pokrok lidstva² (Beneš, 2014, s. 26; Beneš, 2008, s. 23).

² Na tomto místě je vhodné upozornit na skutečnost, že osvěta je součástí historie fenoménu vzdělávání dospělých. Ačkoliv pojem osvěta se nikdy nepřestal používat, zejména od 19. století se kromě něj ujalo také označení lidová výchova či lidová výchova. Význam tohoto pojmu se ve 20. století však začal postupně posouvat směrem k pojmu vzdělávání dospělých, které opouštělo automatický předpoklad potřeby poučení méně vyspělých vrstev obyvatelstva o určité sumě poznatků a hodnot. V důsledku demokratizace společnosti a všeobecného růstu vzdělanosti pojem vzdělávání dospělých začal naopak reflektovat potřebu obyvatel vzdělávat se dle svých subjektivních potřeb a zájmů (Beneš, 2014, s. 26; Beneš, 2008, s. 23-25).

Například Britské muzeum se hned po svém založení zavázalo své sbírky zpřístupnit všem zájemcům z řad britských i zahraničních učenců k získávání nových poznatků a pro podporu jejich výzkumné činnosti. V muzeu byla možnost nerušeně studovat knihy a dokumenty ve speciální místnosti. K tomu však bylo nutné získat povolení a většinou bylo nutné mít doporučení. Pro odborníky, vědce a umělce byly také vyčleněny speciální dny, kdy do muzea běžná veřejnost neměla přístup. Pro návštěvníky muzea z řad laické veřejnosti byly vyčleněny také konkrétní otevírací hodiny a během nich byli lidé prováděni mezi exponáty zaměstnanci muzea. Prohlídky však byly zpočátku velmi rychlé a zběžné a návštěvníci neměli údajně ani dostatek času si všechny exponáty prohlédnout. Průvodcům šlo spíše o kontrolu a ochranu vystavených exponátů před jejich poničením či krádeží, než aby návštěvníkům exponáty nějak výrazněji přibližovali a vysvětlovali (Wilson, 2002, s. 35, 36, 38, 53, 54).

Veřejná muzea v 18. století ve skutečnosti vycházela vstříc vzdělávacím potřebám návštěvníků spíše pozvolna. Ukázkou určité snahy o přiblížení obsahu sbírek návštěvníkům je například Louvre, ve kterém byly, čtyři roky po jeho otevření veřejnosti, k obrazům instalovány vysvětlující texty, a pro laiky byl také vydán katalog sbírek (Šobáňová, 2012a, s. 95).

Edukační role muzeí v průběhu 19. století

Jak již bylo zmíněno, v průběhu 19. století byla akcentována národnostní otázka a muzea byla využívána jako prostředek k tomu, aby příslušníkům daného národa zprostředkovávala doklady jejich národní kultury a vychovávala je tak k vlastenectví (Šobáňová, 2012a, s. 96).

V druhé polovině 19. století docházelo v souvislosti s industrializací k nárůstu populace ve městech a vláda stále více přebírala odpovědnost za veřejné služby a vzdělávání. Muzea byla z jejich strany chápána jako jedna z institucí, které by (kromě veřejných škol) mohly také masově poskytovat vzdělání a pomoci jim lépe se zorientovat v moderní době. Pro tyto potřeby se vytvářely muzejní expozice zaměřené například na zdravotní výchovu nebo prezentaci nových výdobytků v oblasti průmyslu a technologií (Hein, 1998, s. 4).

Významný počín z hlediska chápání edukačního potenciálu muzeí bylo založení londýnského the South Kensington Museum (dnes Victoria and Albert Museum) Princem Albertem a Henry Colem. Jeho založení v roce 1857 bylo motivováno obrovským úspěchem Světové výstavy v roce 1851 v Londýně. Stalo se součástí nového vládního plánu, jehož

cílem bylo rozšířit umění mezi všechny společenské vrstvy, zvýšit úroveň vzdělávání v oblasti umění a designu a tak zlepšit kvalitu průmyslového designu v zemi. Muzeum bylo součástí vládního vzdělávacího experimentu a stalo se národním centrem, kam se mohl kdokoliv přijít učit (Anderson, 2000, s. 25–26). Záměrem muzea bylo využít předměty ze svých sbírek ke vzdělávání široké veřejnosti. Henry Cole razil názor, že pakliže nejsou muzea a galerie využité za účelem vzdělávání, stávají se z nich ospalé a bezcenné instituce. Chtěl, aby toto muzeum bylo dynamické, vitální a mělo různorodý program populárního vzdělávání. Kromě vydávání katalogů, průvodců a popisů jednotlivých exponátů, muzeum pořádalo také přednášky, workshopy, semináře a vydávalo odborné publikace (Alexander, 1995, s. 159, 170).

Jako další příklad koncepční snahy využít edukační potenciál muzea můžeme zmínit Německé řemeslné muzeum v Berlíně, které vzniklo v roce 1887 jako soukromý spolek. Muzeum si kladlo primárně vzdělávací cíle a snažilo se připravovat sbírky, které by sloužily ke školení řemeslníků i dalších výrobců. V muzeu se konaly praktické kurzy řemeslných technik i přednášky na obecnější uměleckohistorická témata (Jůva, 1994, s. 21).

Mezi země, kde se v 19. století objevovaly výraznější snahy o rozvoj edukační role muzeí, patřily Spojené státy americké (Hein, 2006, s. 341). Zde byla jednou z nejdůležitějších muzejních institucí The Smithsonian Institution, jenž byla státem zřízena v roce 1846 ve Washingtonu a v současnosti tvoří největší muzejní komplex na světě. Podnět k jeho vzniku dal Angličan James Smithson, který před svou smrtí odkázal své rozsáhlé sbírky Spojeným státům americkým za účelem zvýšení a rozšíření poznatků mezi zdejšími lidmi (Waidacher, 1999, s. 67). Skoro každé americké muzeum umění ve svých zakládacích listinách kladlo důraz na své vzdělávací cíle. Pořádalo přednášky pro veřejnost a některá muzea i specializovanou výuku pro umělce, řemeslníky a průmyslové designery. Tehdy bylo poměrně rozšířené přesvědčení, že kontemplace umění představuje efektivní prostředek v boji proti neřestem a zločinu. Bylo totiž považováno za atraktivní zábavu, která přispívá ke zlepšení charakteru. Zejména v druhé polovině 19. století vzrůstal důraz na budování spolupráce amerických muzeí a veřejných škol (Alexander, Alexander, 2008, s. 41). Významným přínosem Spojených států amerických pro muzejní kulturu je využití muzeí v rámci dětského vzdělávání. Právě zde vzniklo v roce 1899 *Brooklyn Children's Museum* jako první dětské muzeum na světě (Hein, 2006, s. 341). Fenomén dětského muzea se následně rozšířil a dále rozvíjel ve 20. století. Od počátku však dětská muzea vznikala

s edukačními cíli a snažila se přizpůsobit dětským návštěvníkům požadavkem „hands-on“, tedy aby děti mohly svobodně manipulovat s muzejními exponáty (Jůva, 2004, s. 34).

V 19. století v Evropě a Spojených státech amerických panoval obecný předpoklad, že lid je třeba prostřednictvím muzeí a jejich sbírek povznášet a vzdělávat. Hooper-Greenhill (1991, s. 25) přímo tvrdí, že během 19. století bylo vzdělávání primární funkcí muzeí a ideální muzeum mělo být v podstatě školou, kde se návštěvník sebevzdělává. Tento ideál však podle ní zůstal vesměs nenaplněn. Také Šobáňová (2012a, s. 96) poukazuje na to, že šlo ze strany muzeí spíše o deklaraci vzdělávacích snah, které ve skutečnosti nebyly podpořeny výraznějšími praktickými kroky směřujícími vstříc samotným návštěvníkům a jejich reálným vzdělávacím potřebám. Muzeum podle ní zůstávalo spíše národně politickým symbolem a vědeckým ústavem. Všeobecné výchovné působení se omezovalo na existenci expozic, které mohli návštěvníci zhlédnout. Rozšířeným předpokladem bylo, že návštěvníci muzeí budou „osvíceni“, poučení a pobaveni jeho samotnou návštěvou. Hein (1998, s. 5) však v tomto ohledu podotýká, že ze strany muzeí nebyla věnována výraznější pozornost zkoumání dopadu muzejní zkušenosti a její kvality na své návštěvníky.

Evropská a americká veřejná muzea 19. století do značné míry bojovala s rozpolceností mezi na jedné straně veřejně deklarovanými vzdělávacími cíli ve prospěch široké veřejnosti a muzejní tradicí spojenou s exkluzivitou a elitářstvím. Muzea otevřená všem vrstvám společnosti pochopitelně čelila větším či menším problémům spojeným s chováním návštěvníků (Hein, 1998, s. 5–6). Byla tedy nucena se zabývat určitým výchovným působením na samotné chování svých návštěvníků, zejména příslušníků nižších vrstev. Jak zmiňuje Kesner (2000, s. 64), vznikající muzea umění v 19. století musela vydávat řadu zákazů a předpisů, které usměrňovaly chování návštěvníků. Například Metropolitní muzeum v New Yorku se muselo vypořádat s problematickým chováním svých návštěvníků po tom, co v roce 1891 rozšířilo otvírací dobu i na nedělní odpoledne. Díky tomu začalo totiž muzeum navštěvovat mnohem více příslušníků nižších vrstev, kteří ostatní dny v týdnu museli pracovat. Personál muzea tedy věnoval značnou energii tomu, aby návštěvníky naučil „řádnému“ chování, které například vylučovalo smrkání do ruky, plivání tabáku nebo hlasité pískání a pokřikování. Personál byl údajně o nedělích v muzeu k dispozici jednak pro udržování pořádku a jednak pro zodpovídání nejrůznějších dotazů. Postupně tedy byl vytvořen určitý model „spořádané“ návštěvy muzea.

Edukační role muzeí ve 20. století

Výraznější a rozšířenější snaha o pořádání záměrných edukačních aktivit, jež by měly své konkrétní cíle, formu, metody a cílovou skupinu začala muzea vyvíjet až ve 20. století (Šobánková, 2012a, s. 96). Tyto snahy souvisely s reflexí významu muzeí ve společnosti. Již na počátku 20. století se zejména v Německu, Spojených státech amerických a Rakousku objevují osobnosti kritizující dosavadní působení muzeí ve vztahu k široké veřejnosti. Výraznou osobností byl z tohoto pohledu německý muzejník Alfred Lichtwark, který poukazoval na to, že intenzivní výzkumné práce v mnoha muzeích vedly k odcizení muzea a jeho širokého publika a apeloval na obrácení pozornosti na potřeby návštěvníků (Waidacher, 1999, s. 72). Jeho významný projev zazněl roku 1903 na konferenci pořádané Centrálou pro povznesení dělnických spolků v Berlíně, jejímž hlavním tématem byla problematika muzeí jako míst lidového vzdělávání a která se stala milníkem pro uvažování o německých muzeích jako o významných místech vzdělávání (Jůva, 1994, s. 23–24). Ve stejném roce bylo také založeno slavné Německé muzeum mistrovských děl přírodovědy a techniky. Jeho zakladatel Oskar von Miller chtěl, aby muzeum primárně pomáhalo vzdělávat veřejnost a učinit pro ni srozumitelné poznatky v oblasti vědy a technologie (Alexander, Alexander, 2008, s. 91–92). Muzeum se intenzivně věnovalo metodice výstav. Důležitou postavou pro koncepční edukační činnost muzea byl Georg Kerschensteiner, který se například zasazoval o to, aby existoval vztah mezi obsahem muzejních sbírek a školním učivem (Jůva, 2010a, s. 17–18).

Další osobností poukazující v prvních letech 20. století na nekvalitní vztah mezi muzei a veřejností byl americký knihovník John Cotton Dana, jenž založil a vedl The Newark Museum. Kritizoval odmítavý postoj muzejních kurátorů vůči laickému publiku a byl přesvědčen, že muzea by neměla klást největší důraz na získávání exponátů, ale na jejich využití v podobě výstav a jejich interpretace. Byl zastáncem toho, aby se muzea neorientovala jen na již vzdělané a elitní vrstvy, ale aby byla otevřena celé komunitě a skutečně sloužila veřejnosti. Dana se stal spolu s dalšími osobnostmi, jako byl například Charles R. Richards (první ředitel Americké asociace muzeí) a Thomas R. Adam (člen Americké asociace pro vzdělávání dospělých), jednou z vlivných osobností, které se podařilo přenést hlavní důraz amerických muzeí ze sběratelské činnosti na činnost vzdělávací (Alexander, 1995, s. 390–393).

Mezi válkami pak vystupoval jako vlivná osobnost umělecký historik, památkář a muzejník Hans Tietze ve Vídni. Byl dalším příkladem propagace intenzivnějšího využívání muzejních sbírek pro širokou veřejnost. V rámci výstav se snažil využívat didaktických metod, aby lépe přiblížil návštěvníkům staré i moderní umění (Waidacher, 1999, s. 73).

Mezi významné postavy českého muzejnictví, jež se zasloužily o propagaci edukačního poslání muzeí, patřil například Kliment Čermák, který se kromě jiného intenzivně zabýval otázkou působení muzeí na veřejnost. Expozice jako takové podle něj mají být vytvářeny tak, aby byly pro návštěvníky co nejvíce přehledné a názorné a exponáty by měly být opatřené tabulkami s popisem. Pokud je expozice zaměřena vývojově a nějaký exponát v muzeu chybí, může být na místo něj umístěn obrázek pro návštěvníkovu lepší představu. Kustod v muzeu podle něj zaujímá pozici učitele lidu a k výkladu by si měl účelně vybrat exponáty, na kterých téma vysvětlí. Hlavně by pak neměl návštěvníky zbytečně zahlcovat. Další významnou postavou byl Fridolín Macháček, který zdůrazňoval, že již nelze muzeum pojímat jako skladiště starých památek, ale jako živou kulturní instituci a místo výchovy a vzdělávání, kam návštěvník přichází hlavně za poučením. Stejně jako Čermák kladl důraz na podobu expozic. Podle něj by neměly být přeplněné, ale naopak menší, názorné, živé a pokud možno vtipné, protože návštěvníci z řad laické veřejnosti zpravidla nehledají v muzeu „suchopárnou vědu“. Muzea by se tedy měla snažit vědecké výsledky podávat populární a pro návštěvníky přijatelnou formou (Špét, 2003, s. 65, 66, 116).

Mezi kritiky pasivity muzeí vůči svým návštěvníkům patřil také Tomáš Garrigue Masaryk, který konkrétně Národní muzeum připodobnil k mrtvé instituci (Špét, 2003, s. 32). Spíše než vědecký ústav mělo, podle něj, představovat kulturní a národně výchovnou instituci, která veřejnost seznamuje s poznatky vědy. Po vzniku Československa začalo být Národní muzeum finančně podporováno přímo Ministerstvem školství a národní osvěty zejména proto, aby mohlo rozvinout svoji osvětovou a popularizační činnost. Ze strany ministerstva byly vzneseny konkrétní požadavky, jako například to, aby se pořádané přednášky konaly v dobu, která vyhovuje co možná nejširšímu obyvatelstvu a aby byly v rámci přednášek využívány pro názornost muzejní exponáty (Sklenář, 2001, s. 308, 334).

Pokud jde o zájem čerstvě vzniklého Československého státu o podporu osvěty svého obyvatelstva, deklaruje jej vydání Zákona č. 67/1919, *o organizaci lidových kursů občanské výchovy*. Tento zákon měl být však původně zaměřen na celou lidovýchovnou realitu (Šerák, 2009, s. 85). Jak upozorňuje Šopák (2012b, s. 85), v Českých zemích té doby převládala

muzea vlastivědného typu, která se zaměřovala na reflexi daného regionu a umožňovala veřejnosti získat poučení o jeho přírodních a kulturních zvláštностech. Ačkoliv se tedy daný zákon o muzeích nezmiňuje, oborově se tato muzea věnovala historické vlastivědě, která měla z hlediska státem podporované občanské výchovy svůj význam.

Muzea byla mnohdy napojena na školy (zejména měšťanky a reálná gymnázia), jejichž pedagogové se zapojovali do regionální muzejní práce (Šopák, 2012b, s. 85). Samotné muzejní sbírky byly také školami využívány pro výukové účely. Spolupráce se školami však byla někdy problematická vzhledem k chování zejména mladších žáků, které pochopitelně vždy nekorespondovalo se vznešeností a vážností muzejní instituce první poloviny 20. století (Šobáňová, 2012a, s. 123–124).

Pokud pomíneme osvětový charakter muzejních expozic a výstav, česká muzea v první polovině 20. století vesměs nevyvíjela větší edukační snahy v podobě organizované výuky (Šobáňová, 2012a, s. 123). Pokud jde o samotné expozice, jako příklad vyvíjení výraznější snahy o atraktivnost expozic pro návštěvníky lze jmenovat Technické muzeum Království českého (dnešní Národní technické muzeum), které tak činilo již od svého otevření veřejnosti v roce 1910. Při tvorbě expozic byl zde kladen důraz na jasnou tematicnost a názornost. Expozice obsahovaly zvětšené či zmenšené modely, repliky a od roku 1912 byl pro návštěvníky k dispozici tištěný průvodce v pěti jazykových verzích. Velice oblíbenou se stala například v roce 1914 zpřístupněná věrná rekonstrukce alchymistické dílny, jež obsahovala podle historických podkladů zhotovené repliky křivulí a nádob. Další, hojně navštěvovaná, byla expozice elektrických světelných zdrojů, která byla otevřena roku 1925. Snažila se o interaktivitu s návštěvníky, kteří si mohli světelné zdroje nejen prohlédnout, ale také je sami rozsvítit a posoudit jejich účinnost či zabarvení (Hozák, 2008, s. 35, 40, 55).

I přes řadu kritických podnětů, vládních snah a některých světlých muzejních výjimek, v zahraničí i u nás během první poloviny 20. století neproběhla zásadnější revoluce v realizaci muzejních edukačních aktivit. Její těžiště leželo v tvorbě expozic s popisky exponátů a občasných doprovodných akcích v podobě přednášek či besed. Na potřeby laické veřejnosti muzea většinou nebrala výraznější zřetel (Šobáňová, 2012a, s. 102). Nadstandardní edukační aktivity zpravidla závisely na angažovanosti několika vysoce motivovaných jedinců (Hooper-Greenhill, 2007, s. 5). Je však nutné vzít v potaz to, že existující snahy o posilování vzdělávací role muzeí v Evropě byly výrazně utlumeny první

světovou válkou. Po jejím skončení se sice zájem o činnost muzeí opět zvyšoval, ale v řadě zemí do ní začaly zasahovat formující se totalitní systémy (Stránský, 2005, s. 152).

Obrat k rozšíření spektra vzdělávacích prostředků lze u světových muzeí sledovat již od počátku druhé poloviny 20. století. Vedle prohlídek expozic a výstav, podpořila také svou přednáškovou a publikační činnost, kdy vydávala jak vědecké, tak populárněvědecké publikace. Stále více také ke své prezentaci využívala rozhlasové a později také televizní programy. Muzea u svých návštěvníků intenzivněji usilovala o rozvíjení specifických poznatků, ale i pochopení obecnějších problémů současného lidstva. Tvůrci výstav tak stále více dávali přednost vystavování vybraných typických objektů v kontextu určitého příběhu přírody či kultury a odvraceli se od vystavování zbytečně velkého množství pozitivisticky uspořádaných exponátů. Při tvorbě expozic a výstav také začaly být postupně využívány poznatky o lidské pozornosti, percepci a učení z oblasti psychologie (Jůva, 2010a, s. 19).

Od 60. let vzrůstala snaha o posílení chápání muzea jako veřejné vzdělávací instituce. Deficit návštěvnosti způsobený již zmíněným masovým rozšířením televize, se muzea začala snažit vyrovnávat zejména tím, že se výrazně otevřela školám. Začala připravovat větší množství specifických programů a volnočasových aktivit pro žáky, ale zároveň i pro dospělé (Jůva, 2010a, s. 19–20). Za symbolický rok formálního potvrzení důležitosti muzeí z hlediska vzdělávání můžeme považovat rok 1961, kdy ICOM zveřejnil novou, v pořadí již třetí, revidovanou definici muzea. Podle ní je muzeem jakákoliv trvalá instituce, která zachovává a vystavuje za účelem studia, vzdělávání a pobavení sbírky kulturního nebo vědeckého významu (ICOM, 2009).

Na konci 60. let však dochází, jak již bylo zmíněno v předchozí podkapitole, ke krizi identity muzeí a jejich hledání cesty, jak se otevřít společnosti na nejširší bázi (Štěpánek, 2002, s. 21). Od 70. let tak došlo v západním světě k výraznému posílení orientace na návštěvníky a také systematictějšímu uvažování o muzejní edukaci (Šobánková, 2012a, s. 102). V následujících desetiletích se odborníci v oblasti muzejní edukace soustředili na rozvoj vhodných výukových metod jak pro prezenční, tak pro dálkovou formu výuky v muzeu a vybudování si v rámci muzea odborného profilu (Hooper-Greenhill, 1999, s. 4). Stupňující se vývoj v oblasti muzejní edukace významně podpořilo formování samostatné profese muzejního pedagoga a v mnohých muzeích se začala zřizovat samostatná oddělení specializující se přímo na edukaci v daném muzeu (Šobánková, 2012a, s. 102).

Bohatší edukační aktivity stále častěji pořádala nejen mnohá světoznámá a velká muzea, ale také řada regionálních muzeí. Zvýšenou pozornost muzea věnovala zejména dětskému publiku. Jako příklad lze uvést zřízení Dětského ateliéru v Muzeu moderního umění Centre Georges Pompidou v Paříži, který od svého vzniku v roce 1977 organizoval mnoho edukačních programů (Šobáňová, 2012a, s. 102). Ve Spojených státech amerických se tradice dětského muzea rozvíjela již od konce 19. století a v roce 1979 zde existovalo již 165 dětských muzeí. V Evropě se však začínají objevovat právě až od 70. let. První dětská muzea s výchovnými cíli zde vznikla v Německu, a sice v Berlíně, Frankfurtu nad Mohanem a Karlsruhe. V 80. a 90. letech se pak tento trend rozšiřuje po celé Evropě a v roce 1992 vzniká v Brně první dětské muzeum u nás (Jůva, 2004, s. 37, 39).

Prohloubení vzdělávací role muzeí napomohly nové technologie. Ty jim poskytly nové prezentační možnosti a muzea se mohla začít prezentovat také nezávisle na návštěvě svých prostor, zejména na internetu. V rámci expozic a výstav mohou nyní muzea kromě klasických médií, jako jsou exponáty, texty, obrazy atd. využít také videa, multimediální prezentace a jiná moderní media. Nové technologie umožnily také vzniknout virtuálnímu typu muzea, které není svázáno s konkrétním prostorem a je k dispozici svým virtuálním návštěvníkům (Jůva, 2010a, s. 21).

Pokud jde o situaci československých muzeí v druhé polovině 20. století, zde byly edukační snahy muzeí silně ovlivněny socialistickým režimem, který zde vládl. Stát sice kladl od 50. let 20. století důraz na kulturně-výchovnou a vzdělávací činnost muzejních institucí, ale zejména proto, aby takto napomohl formování nového socialistického člověka. Muzea byla zestátněna a v řadě případů zneužívána k propagandě. Po sovětském vzoru se muzea měla stát „školou“, kam se lid chodí poučit o své národní minulosti (Sklenář, 2001, s. 356). Na sklonku 50. let byl také vydán Zákon č. 52/1959 Sb., *o osvětové činnosti (osvětový zákon)* a společně s ním byl vydán rovněž samostatný muzejní zákon. Jde konkrétně o Zákon č. 54/1959 Sb., *o muzeích a galeriích*, jenž pojednává o muzeích jako o ústavech, které své sbírky využívají k osvětové činnosti a napomáhají kulturnímu a hospodářskému rozvoji. Osvětové poslání dle tohoto zákona realizují prostřednictvím využití sbírek v expozicích či výstavách, publikační činností, přednáškami apod.

Režim usiloval o rozvoj těžkého průmyslu, a proto výrazně finančně podporoval technické muzejnictví a výstavnictví, které se mělo stát oporou polytechnické výchovy (Šobáňová, 2012a, s. 133). Národní technické muzeum získalo značné finanční prostředky a ze strany

státu byl kladen důraz na posílení jeho popularizační a vzdělávací funkce. Muzeum se tedy významně zaměřilo na své aktivity určené pro veřejnost. Kromě stálých expozic pořádalo také krátkodobé a putovní výstavy, průběžné přednášky, filmové projekce, vydávalo vlastní publikace a spolupracovalo s výrobními podniky a školami všech stupňů (Hozák, 2008, s. 95). O organizaci pravidelných edukačních aktivit se od 60. let snažila také Národní galerie, kde bylo v roce 1965 dokonce zřízeno lektorské oddělení. To se staralo o realizaci přednášek, komentovaných prohlídek nebo besed a iniciovalo také kreslení podle vystavených děl. Jako představitel regionálního muzea, které se výrazněji snažilo o naplnění své edukační role v druhé polovině 20. století, můžeme zmínit Muzeum jihovýchodní Moravy ve Zlíně. To bylo otevřeno v roce 1944 a v následujících dekádách intenzivně spolupracovalo s pedagogy a školami, kterým například poskytovalo pomůcky pro výuku a vytvářelo na jejich objednávku putovní výstavy, jež byly ve školách dočasně instalovány. Odborní pracovníci muzea také přednášeli v rámci vlastivědných kroužků na školách a děti byly motivovány, aby v muzeu aktivně vyhledávaly informace pro zpracování svých referátů. (Šobáňová, 2012a, 137–138).

Československé muzejnictví se začalo výrazněji profesionalizovat během 60. let 20. století jednak díky přijetí již zmíněného zákona o muzeích a galeriích v roce 1959, a jednak díky jeho většímu zapojení do činnosti organizace ICOM. Jejím členem se Československo sice stalo již v roce 1947, ale po nástupu socialistického režimu byly kontakty oslabeny. Začaly se provádět výzkumy a vycházet první studie zabývající se spoluprací muzea a školy (Šobáňová, 2012a, s. 135–136). Vzdělávací rolí muzeí se od 60. let 20. století intenzivně zabýval zejména český muzeolog Josef Beneš. Zdůrazňoval jednak potřebu ujasnění postavení muzeí v rámci mimoškolní výchovy a vzdělávání a komplexně se věnoval vzdělávacím možnostem muzea (Jůva, 2010a, s. 55–56).

Celkově lze říci, že muzejní edukace má v českých zemích svou tradici, avšak realizace a kvalita aktivit se odvíjela většinou od konkrétních osobností pracujících v daném muzeu. Běžná byla spolupráce se školami, ale propracovanější přístup k muzejní edukaci pro širší veřejnost v podstatě neexistoval. Jen ojediněle měla muzea k dispozici zázemí v podobě učebny či ateliéru. Situace se začala měnit po roce 1989, kdy mohla česká muzea začít po pádu režimu plně sledovat edukační aktivity v zahraničí a nechat se jimi inspirovat. Muzea si čím dál tím více uvědomovala důležitost realizace edukačních aktivit, což se odráželo a stále odráží v jejich koncepčních dokumentech a také jejich konkrétní nabídce pro

návštěvníky. Obecně lze říci, že kvalita i rozsah muzejní edukce v českých muzeích stoupá a nabízené programy návštěvníky vedou k větší aktivitě a hlubšímu porozumění muzejních exponátů (Šobáňová, 2012, s. 138, 141, 150, 152). V kontextu této práce je však nutné podotknout, že zásadní návštěvnickou skupinu pro muzejní edukaci od Sametové revoluce představují stále ještě zejména děti a mládež a v koncepčních dokumentech se objevuje převážně důraz na spolupráci se základními a středními školami.

Přestože se v zahraničí i u nás stále více hovoří o muzeích jako důležitých centrech celoživotního vzdělávání a učení, většina muzeí však stále ještě plně nevyužívá svého edukačního potenciálu. Zásadními překážkami jsou zejména nedostatek finančních a lidských zdrojů (Talboys, 2011, s. 1).

2 Dospělí jako cílová skupina muzejní edukace

Z předchozí kapitoly je zřejmé, že muzea se od svého počátku více či méně profilovala jako instituce, které mají edukační potenciál, jehož mohou návštěvníci z řad dospělé i dětské populace využít. Od 70. let však postupně sílila snaha muzeí o posílení své atraktivity zejména vůči dětskému publiku. Dospělý návštěvník byl do jisté míry upozaděn, ale v posledních letech se mu opět začíná dostávat více pozornosti (O'Connor, 2016, Gibbs, Sani, Thompson, 2007, Goulborn, 2001, s. 4). Vzhledem ke stárnutí populace se všechny kategorie dospělých stávají stále početnějším a významnějším publikem (Falk, Dierking, 2000, s. 102).

Na úvod této kapitoly je třeba alespoň stručně se zaměřit na vymezení pojmů dospělost a dospělý člověk. Jejich vymezení se může z pohledu různých disciplín lišit. Beneš (2008, s. 79) zmiňuje příklady různých definic dospělosti. Například z biologického hlediska se za dospělého považuje jedinec, který dosáhl fyzické zralosti, z právního hlediska je pak dospělým ten, kdo získal konkrétní práva a povinnosti s dospělostí spojované, ze sociologického hlediska je dospělost spojena s převzetím nových sociálních rolí souvisejících dominantně s nástupem do pracovního života či založením rodiny. Dalším možným hlediskem je psychologické, které vyzdvihuje dospělost jako období spojené se stabilizovanými formami chování, myšlení a prožívání a v neposlední řadě hledisko pedagogické, jež vidí dospělého částečně jako svůj produkt a hlavně jako vychovatele následující generace (Beneš, 2008, s. 79). Z hlediska andragogiky se ukazuje jako nejrelevantnější považovat dospělého za takového jedince, který se účastní edukačních aktivit až poté, co opustil počáteční vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému (Rogers, Horrocks, 2010, s. 41–42; Dvořáková, 2016, s. 79).

2.1 Specifikace dospělých z hlediska volnočasové edukace

2.1.1 Definice a funkce volného času

Pro téma volnočasové edukace je důležité alespoň stručně vymezit pojem volný čas, byť ve skutečnosti existuje řada různých definic a pojetí. Obecně má dospělý jedinec svůj čas rozdělen na čas pracovní, v rámci kterého se věnuje určité pracovní činnosti, dále na čas vázaný či polovolný, který je věnován nezbytným činnostem jako je stravování, hygiena, spánek, péče o domácnost a děti, cestování do práce atd., a nakonec na čas volný (Šerák, 2009, s. 28). Vážanský (2001, s. 29–30) uvádí dva hlavní směry chápání volného času, a sice

jako negativního a pozitivního pojmu. Ve smyslu negativního pojmu znamená volný čas dobu, která jedinci zbývá po pracovní či studijně podmíněném čase, po nutných domácích pracích a naplnění základních fyziologických potřeb. Ve smyslu pozitivního pojmu je pak o volném čase uvažováno jako o disponibilní době, ve které se jedinec může svobodně realizovat nezávisle na jakýchkoli povinnostech.

Obecně lze volný čas chápat jako dobu, v rámci níž se člověk může svobodně rozhodovat o svých činnostech a vykonávat ty, které mu přinášejí odpočinek nebo potěšení (Dvořáček, Kuranda a Pavlíková, 1995, s. 65). Tyto činnosti člověk zpravidla vykonává pro ně samotné a rozhoduje se pro ně na základě vlastní vůle, přesvědčení a potřeb (Knotová, 2006, s. 69). Volný čas lze chápat také jako dobu, kdy „*člověk patří sám sobě*“ (Dvořáček, Kuranda a Pavlíková, 1995, s. 65). Reálně je však problematičtější chápat volný čas jako čas spojený s absolutně svobodným rozhodováním, protože jako v kterýchkoli jiných oblastech lidského života, také ve volném čase je člověk více či méně ovlivňován určitými normami a podmínkami, charakteristickými pro sociokulturní prostor, v němž žije (Krystoň, 2011, s. 30).

V rámci uvažování o volném čase dle druhu činností, které jsou v jeho průběhu vykonávány, jej lze rozdělit na čas odpočinkový, rekreační a zájmový. Zatímco pro odpočinkový volný čas je charakteristická volba klidných nenáročných činností, pro rekreační volný čas je typická volba pohybové aktivity. Zájmový volný čas se pak vyznačuje volbou cílevědomých aktivit, které jsou zaměřeny na uspokojení individuálních potřeb a rozvoj zájmů a schopností (Šerák, 2009, s. 28). S tím souvisí i téma funkce volného času, které lze dle Dvořáčka, Kurandy a Pavlíkové (1995, s. 66) stručně shrnout do tří základních funkcí, kterými jsou zábava, odpočinek a vlastní rozvoj osobnosti člověka. Vážanský (2001, s. 36–38) pak uvádí výčet osmi volnočasových potřeb, které lze přeneseně chápat též jako funkce volného času:

- **Rekreace** – volný čas jako příležitost pro zotavení, osvěžení, obnovu sil, zbavení se zátěže všedního dne.
- **Kompenzace** – volný čas jako příležitost pro vyrovnání nedostatků, bezstarostnost, uvolnění se od pravidel či sledovaných cílů.
- **Edukace** – volný čas jako příležitost pro vzdělávání a poznávání nového.
- **Kontemplace** – volný čas jako příležitost pro rozjímání, sebeuvědomění a autoreflexi.

- **Komunikace** – volný čas jako příležitost pro sdělování, kontakt s druhými a navazování sociálních vztahů.
- **Integrace** – volný čas jako příležitost pro zapojení do kolektivu, prožívání skupinové atmosféry a pocitu sounáležitosti.
- **Participace** – volný čas jako příležitost pro angažovanost, spoluúčast a projevení vlastní iniciativy.
- **Enkulturační** – volný čas jako příležitost pro účast na kulturním životě, kreativním rozvoji a individuálním tvůrčím uplatnění.

V rámci výše uvedených funkcí volného času figuruje také edukace. Jedinec se tedy může svobodně rozhodnout a svůj volný čas věnovat sebevzdělávání. Je však otázkou, zda činnosti, vyžadující určitou pravidelnost, disciplínu a také povinnosti, mezi něž sebevzdělávání také patří, lze do sféry volného času počítat. Vzhledem ke svobodě výběru vzdělávacích aktivit a tomu, že vycházejí ze zálib jedince, je lze do trávení volného času zařadit. Například Dumazedier by jej ale zařadil do sféry polovolného času (Šerák, 2009, s. 28).

2.1.2 Volnočasová edukace dospělých

Volnočasová edukace, tedy edukace probíhající ve volném čase, je oblast, jež je teoreticky zpracována zejména pro kategorii dětí a mládeže. Této problematice se věnuje pedagogika volného času, která je aplikovanou pedagogickou disciplínou vztahující se ke sféře volného času (Hofbauer, Kaplánek, 2010, s. 45). Hájek, Hofbauer a Pávková (2011, s. 14) ji charakterizují jako disciplínu, jež se zabývá „*pojetím a cíli, obsahem, způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizací a institucemi, které tyto aktivity uskutečňují nebo pro ně vytvářejí podmínky, a koncepcemi jeho dalšího vývoje propracovávanými na základě vývoje společnosti a oboru samého.*“ Vážanský a Smékal (1995, s. 72–73) pedagogiku volného času vysvětlují rovněž jako pedagogické jednání, které se podílí na formování volného času a jehož snahou je nabídnout a zajistit jedinci optimální předpoklady pro jeho učení a růst.

Anglickým ekvivalentem volnočasového vzdělávání je termín *leisure education*, který je v odborné literatuře používán ve dvou významech. Jednak ve významu vzdělávání ve volném čase, respektive organizovaných aktivit, jež jednotlivcům či skupinám pomáhají

využívat svůj volný čas způsobem, který vede k jejich rozvoji, nebo ve významu výchovy k hodnotnému využívání volného času (Švec, 2002, s. 224; Sivan, Stebbins, 2011, s. 28).

Pokud jde o samotné množství a prožívání volného času dospělé populace obecně, je třeba podotknout, že dospělí ve srovnání s dětmi a mládeží disponují většinou menším množstvím volného času. Hájek, Hofbauer a Pávková (2011, s. 122–113) dělí dospělost do čtyř fází a všímají si určitých souvislostí těchto fází s trávením volného času. Během mladší dospělosti (20–30 let) dochází k ukončení profesní přípravy, počátku budování pracovní kariéry a zároveň je to často období, kdy mladí dospělí zakládají rodiny. Toto období je tedy typické množstvím povinností, které kladou velké nároky na čas jedince a dochází tak k logickému úbytku množství jeho volného času. V důsledku vysokého pracovního i rodinného nasazení dospělí mnohdy opouští řadu svých zálib a koníčků z předchozích věkových období. Mladší dospělost se tak stává důležitým obdobím z hlediska utváření životního stylu (včetně způsobu trávení volného času), který se významně promítá v následujících životních obdobích. Právě v období střední dospělosti (30–45) podle autorů mohou rozvoj zájmů a volnočasová edukace pomoci dospělému jedinci vypořádat se s možnými negativními dopady krize životního středu nebo alespoň zmírnit její průběh. Stejně tak mohou představovat určitou kompenzaci a pomoc dospělému jedinci v období pozdní dospělosti (45–65), kdy se nezhledně vyrovnává s postupnými změnami jak z hlediska společenského postavení, tak zdravotního stavu. Blížící se odchod do důchodu v tomto období přináší příjemná očekávání, ale zároveň i určité obavy. Vypěstovaný aktivní životní styl spojený s věnováním se koníčkům pak může zmírnit stres v období stáří (nad 65 let), kdy vyplnění volného času může představovat závažný problém. Od dob dětství a dospívání je to po dlouhých letech opět etapa spojená s výrazným nárůstem volného času (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 112–113).

Pokud jde o obsahové zaměření volnočasové edukace, obecně lze konstatovat, že zaměření pozornosti na práci a rodinu během mladé dospělosti později střídá výraznější zájem o oblast občanských a sociálních aktivit. S blížícím se odchodem do důchodu se pak dospělí začínají více zajímat o oblast kultury a témata týkající se zdraví (Hooper-Greenhill, 1999, s. 114).

Ve své podstatě může volnočasová edukace nabývat různých forem a podob v rámci celoživotního vzdělávání a učení. Dle dokumentu *Strategie celoživotního učení ČR* (MŠMT, 2007, s. 8–9) celoživotní učení zahrnuje kromě počátečního vzdělávání (základní, střední a terciární vzdělávání) také další vzdělávání probíhající až po prvním vstupu jedince na trh

práce. Další vzdělávání a učení pak může probíhat jak formální, tak neformální a informální cestou.

Formální vzdělávání poskytují zpravidla školy a jeho úspěšné absolvování jedinci umožňuje získat určitý stupeň vzdělání s osvědčením (MŠMT, 2007, s. 9). Lze si představit, že volnočasová edukace dospělých probíhá právě v rámci formálního vzdělávání, ovšem nutně za předpokladu, že dospělý jedinec není motivován k absolvování studia ničím jiným, než zájmem o daný obor. Takovéto studium je zpravidla výrazně náročné na čas jedince, což zejména pro pracující dospělé může představovat zásadní překážku v účasti na tomto vzdělávání. Nicméně například v rámci šetření z roku 2011 se ukázalo, že právě i motivace v podobě prohloubení znalostí v oblasti, která dospělého zajímá, je v řadách dospělých účastníků formálního vzdělávání realitou (ČSÚ, 2013, s. 37).

Za běžnější způsob vzdělávání ve volném čase lze však považovat neformální vzdělávání a informální učení. **Neformální vzdělávání** oproti formálnímu vzdělávání nevede k získání stupně vzdělání a může být organizováno různými organizacemi, jako jsou školská zařízení, soukromé vzdělávací instituce, nestátní neziskové organizace, zařízení zaměstnavatelů apod. Tyto organizace pořádají různé kurzy a také krátkodobá školení či přednášky (MŠMT, 2007, s. 9). Neformální vzdělávání je organizované a probíhá pod vedením lektora. Ačkoliv nemusí mít jasně definované osnovy a pravidla hodnocení, jde o strukturovaný vzdělávací proces založený na předem vymezených cílech (Knotová, 2006, s. 69).

V roce 2005 proběhlo v České republice výzkumné šetření zaměřené na situaci vzdělávání dospělých u nás, do nějž se zapojilo 1 413 respondentů ve věkovém rozpětí 20–65 let. Z hlediska neformálního vzdělávání dospělých se ukázalo, že dospělí se nejvíce účastní neformálních vzdělávacích akcí, které se týkají zaměstnání nebo kurzů počítačových či jazykových, které mohou mít ale zprostředkovaně také vazbu na zaměstnání. Naopak frekvence volnočasového neformálního vzdělávání je podle šetření velmi nízká (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 67, 73).

Výsledky šetření Adult Education Survey z roku 2011, do nějž se v České republice zapojilo 10 190 respondentů ve věkovém rozmezí 18 až 69 let, ukázaly obdobné výsledky. Nejčastěji respondenti ve svých neformálních vzdělávacích aktivitách v posledních dvanácti měsících volili takové aktivity, které jim umožňovaly zlepšit jazykové schopnosti, uživatelskou

znalost počítače a dále ty, které jim poskytovaly znalosti v oblasti obchodu a práva, v oblasti technických věd, zdravotnictví a sociální péče. Tedy takové vzdělávací aktivity, které se úzce pojí s profesní oblastí. Pracovně orientované neformální vzdělávací aktivity tvořily 78 % a 8,8 % tvořily ty, které byly respondenty realizovány z mimopracovních či soukromých důvodů. V rámci šetření do této kategorie spadaly vzdělávací aktivity, jež směřují k osvojení znalostí a dovedností využitelných především v rámci zájmových a volnočasových aktivit. Výsledky šetření ukázaly, že míra účasti na neformálním vzdělávání se zvyšuje s dosaženým vzděláním. Nejvyšší účast (26,8 %) na mimopracovním neformálním vzdělávání vykazovali studenti a nejnižší míru účasti vykazovaly osoby pobírající starobní a invalidní důchod (přibližně 5 %). Kromě vzdělání korelovala míra účasti i s urbanizací, neboť u osob žijících v oblastech s vysokou hustotou osídlení byla účast nadprůměrná, zatímco ve středně a řídko osídlených oblastech byla naopak pod hladinou celostátního průměru (ČSÚ, 2013, s. 43, 74).

Nízkou míru zapojení dospělých do volnočasového neformálního vzdělávání potvrdilo také výzkumné šetření z roku 2013, které se za účasti 1022 respondentů starších 18 let zaměřilo přímo na účast dospělých na vzdělávacích akcích a kurzech ve volném čase. Výsledky ukázaly, že organizovaného vzdělávání mimo svou práci se účastnilo 16 % respondentů, přičemž pravidelnou účast deklarovalo 5 %, občasnou účast přibližně 4 % respondentů a 7 % se ho neúčastní vícekrát než jednou ročně (Kalenda, 2014, s. 1–4).

Kromě neformálního vzdělávání je možnou variantou pro edukační využití volného času také **informální učení**. To je ve *Strategii celoživotního učení ČR* (MŠMT, 2007, s. 9–10) definováno jako učení založené na získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí, k němuž dochází během každodenních zkušeností a činností během pracovní doby, času stráveném s rodinou nebo ve volném čase. Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je zpravidla neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované (MŠMT, 2007, s. 9–10). U informálního učení je obecně problematické empirické ověřování jeho míry, obsahu a kvality a to v důsledku jeho podstaty, neboť probíhá stále a může být uvědomělé i neuvědomělé. Sami aktéři nemusejí být schopni toto učení identifikovat (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 77, 84).

Jako pozitivní můžeme chápat výsledky výzkumného šetření z roku 2005, které ukázaly, že míra aktivity v oblasti informálního učení ve volném čase není u českých dospělých zanedbatelná. Z výsledků vyplynulo sice „jen“ 7% zastoupení silně aktivních respondentů

v informálním učení, ale těch, kteří vykazovali středně silnou aktivitu, bylo 52 %. To v součtu ukazuje, že 59 % české dospělé populace se ve svém volném čase určitým způsobem záměrně kultivuje aktivitami, kterými obohacují své existující poznatky. Konkrétně byli respondenti dotazováni, zda a jak často navštěvovali knihovny, divadla, koncerty, muzea či hrady a zda a jak často se věnovali četbě beletrie nebo odborné literatury. Stejně jako u neformálního vzdělávání dospělých se i v případě informálního učení ukázal jako významný prediktor dosažené vzdělání, kdy vyšší vzdělanostní kategorie středoškoláků a vysokoškoláků byly v informálním učení výrazně aktivnější (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 88, 322).

Šetření Adult Education Survey z roku 2011 se zaměřilo rovněž na účast na informálním učení, které zde však bylo primárně pojímáno poněkud úžeji, a sice jako záměrné a cílené samostudium. Respondenti byli dotazováni, zda se něco snažili sami, promyšleně a záměrně naučit s cílem zlepšit své dovednosti a znalosti, ať už v práci, nebo ve svém volném čase. Výsledky ukázaly, že se takto za posledních 12 měsíců sebevzdělávalo 21,2 % respondentů a pouze 4,4 % více než jednou. Oproti neformálnímu vzdělávání, k němuž vedly respondenty spíše pracovní důvody, převažovala u informálního učení zejména mimopracovní sféra. Z celkového počtu respondentů se z pracovních důvodů informálně učilo pouze 5,6 % a z mimopracovních důvodů pak 16,2 %. Šetření se v samostatném bloku zaměřilo i na aktivity, jež směřují k informálnímu učení v širším pojetí, které uvádí právě *Strategie celoživotního učení ČR*. Respondenti tak byli dotazováni na četbu knih a novin, na návštěvu muzeí, kulturních památek a jiných kulturních či společenských akcí. Zde byly výsledky již obdobné jako v předchozím šetření z roku 2005 a rovněž se potvrdila souvislost vyššího vzdělání s vyšší mírou účasti na těchto aktivitách. Toto šetření podrobněji ukázalo návštěvnost kulturně vzdělávacích institucí, mezi kterými figurují právě i muzea. Z výsledků vyplynulo, že jednou až šestkrát je v posledním roce navštívilo 49,2 % dotázaných a 11,1 % více než šestkrát (ČSÚ, 2013, s. 150, 152, 166).

Z uvedených šetření vyplývá, že volnočasovému neformálnímu vzdělávání se věnuje poměrně nízké procento dospělých, což ovšem neplatí o informálním učení, kterému se alespoň někdy věnuje více než polovina dospělých. Rovněž využití muzeí pro informální učení není zanedbatelné. Obecně se ukazuje, že volnočasová edukace je charakteristická spíše pro dospělé s vyšším dosaženým vzděláním a lze proto i očekávat, že muzea pro volnočasovou edukaci vyhledávají spíše dospělí s vyšším vzděláním.

Pokud jde o určení obsahového zaměření vzdělávání a učení dospělých ve volném čase, v rámci andragogiky na něj neexistuje jednotný názor (Kopecký, 2002, s. 102). Obecně do dalšího vzdělávání spadá **profesní vzdělávání dospělých**, jehož posláním je zejména rozvoj postojů, znalostí a schopností potřebných pro výkon povolání. Ve své podstatě označuje „(...) všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému.“ (Palán, 1997, s. 22). Další profesní vzdělávání zahrnuje jak kvalifikační, tak rekvalifikační vzdělávání a jeho poskytovatelem mohou být vzdělávací instituce, ale také podniky a další zaměstnavatelé, úřady, ministerstva, nadace či soukromé osoby (Mužík, 2012, s. 24–25). Lze si představit, že se jedinec ve svém volném čase dobrovolně a ze zájmu rozhodne pro účast na vzdělávací aktivitě spadající do profesního vzdělávání dospělých. Nasvědčují tomu i poměrně překvapivé výsledky šetření z roku 2005, které ukázaly, že 33 % respondentů se v uplynulém roce účastnilo profesního vzdělávání dospělých z mimopracovních důvodů (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 103). Může jít například o kurzy soft skills či time managementu apod., k jejichž absolvování účastník nemusí být motivován primárně s výhledem pracovní uplatnitelnosti, ale spíše je absolvuje ze zájmu s cílem rozšířit si obzory. Pokud jde o pozici muzeí v rámci profesního vzdělávání dospělých, pokud by se ponechalo stranou vzdělávání a rozvoj vlastních pracovníků muzeí, nepatří tato oblast do tradiční nabídky muzeí. Určitý průnik muzejní vzdělávací nabídky a profesního vzdělávání dospělých lze spatřovat v edukačních aktivitách pořádaných pro pedagogy, dále v odborných konferencích pořádaných muzei nebo také možnosti osobních konzultací s odbornými pracovníky muzeí. Nelze také vyloučit, že zaměstnavatelé využijí muzejních odborníků a aktivit pro rozvoj vlastních zaměstnanců.

Pro volnočasovou edukaci je typičtější občanské vzdělávání dospělých a zejména pak zájmové vzdělávání dospělých. **Občanské vzdělávání dospělých** je charakterizováno jako takové vzdělávání, které vytváří „(...) širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské a politické podmínky (...), slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace.“ (Palán, 1997, s. 78). Tento segment vzdělávání zahrnuje takové edukační aktivity, které se zaměřují na formování vědomí práv a povinností souvisejících s občanskými, politickými, společenskými i rodinnými rolmi lidí. Zároveň se orientuje i na způsoby zodpovědného a účinného naplňování těchto rolí (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 116). V *Analýze občanského vzdělávání dospělých* (Centrum občanského vzdělávání, 2010, s. 27) jsou uvedeny čtyři obsahové

domény občanského vzdělávání: občanská společnost a systémy (občané, občanské a státní instituce), občanské principy (rovnost, svoboda a sociální koheze), občanská participace (rozhodování, ovlivňování a účast na životě místního společenství) a občanská identita (obraz sebe samého a občanská propojenost). Dvořáková a Šerák (2016, s. 119) upozorňují na skutečnost, že tematika občanského vzdělávání se obsahově prolíná zejména se zájmovým vzděláváním. Jde například o témata související se životním prostředím, duchovním rozvojem, jazykovým vzděláváním, životním stylem apod. Částečně je občanské vzdělávání propojeno i s profesním vzděláváním dospělých, například v rámci témat společenské odpovědnosti firem či age managementu. Co se týká poskytovatelů občanského vzdělávání dospělých, mohou jimi být například občanské iniciativy, regionální orgány, církve či odbory (MŠMT, 2001, s. 84).

Některá muzea lze vzhledem k jejich celkovému tematickému zaměření či zaměření konkrétních neformálních vzdělávacích aktivit považovat také za instituce, které poskytují možnost občanského vzdělávání dospělých. Na tuto skutečnost upozorňuje například Brouwer (2011, s. 1–2), který zároveň podotýká, že muzea se postupně vyvíjejí v instituce, které poskytují prostor pro živý občanský dialog. Potenciál muzeí (nejen) v této oblasti podporuje skutečnost, že v očích dospělých jsou muzea společně s knihovnami považována za důvěryhodné zdroje informací (Griffiths, King, 2008, s. 3–8). Tato skutečnost ale rovněž vytváří tlak na maximální objektivitu prezentovaných informací. Pro ilustraci možného zapojení muzeí do občanského vzdělávání dospělých uvedme ukázkový příklad v podobě výstavy *Mody demokracie*, kterou pořádalo na přelomu let 2014 a 2015 Centrum současného umění DOX. K této výstavě byl zároveň připraven v rámci doprovodných aktivit program s názvem *Od inspirace ke spolupráci*, jehož cílem byla diskuze o aktivním občanství a o spolupráci mezi samosprávou, školou a místní komunitou (Centrum současného umění DOX, 2017b).

Nakonec **zájmové vzdělávání dospělých** je charakterizováno jako takové vzdělávání, které vytváří: „(...) širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením (...) a umožňuje seberealizaci ve volném čase“ (Palán, 1997, s. 135). Zájmové vzdělávání je většinou iniciované jednotlivcem a slouží k rozvoji zálib a získávání znalostí na základě osobní motivace. Ač získávání znalostí a dovedností v rámci zájmového vzdělávání a učení není motivováno prakticky, tyto znalosti a dovednosti mohou být reálně přínosné a uplatnitelné v profesní kariéře daného jedince

(MŠMT, 2001, s. 83–84). Šerák podotýká (2009, s. 46), že oblast zájmového vzdělávání dospělých má oproti občanskému vzdělávání dospělých ambivalentní postavení, neboť je často zaměřené na velmi konkrétní, specifické a odborné znalosti, čímž se blíží odbornému vzdělávání. Podrobné vědomosti jsou však zpravidla předpokladem pro pěstování a rozvoj zájmů. Oblast zájmového vzdělávání dospělých je obecně velmi pestrá a zahrnuje různorodé typy vzdělávacích aktivit. V rámci nich lze rozlišit osm základních typů: kulturní a estetická výchova, pohybová a sportovní výchova, cestování a turistika, zdravotní výchova, environmentální výchova, vědeckotechnické vzdělávání, jazykové vzdělávání a náboženská a duchovní výchova. Muzea pak představují instituce, které nabízejí vzdělávací aktivity spadající tradičně zejména do kulturní a estetické výchovy (Šerák, 2009, s. 137, 138, 142). Právě do zájmového vzdělávání lze tedy řadit většinu edukačních aktivit muzeí, které mohou být obsahově zaměřeny na nejrůznější témata. Dospělá veřejnost je může vyhledat a využít k rozvíjení svých konkrétních osobních zájmů.

Z výše napsaného je patrné, že edukace je pro dospělé jednou z variant aktivního trávení volného času a muzea představují instituce, jejichž služby mohou dospělí pro volnočasovou edukaci využít. Největší objem muzejní vzdělávací nabídky spadá do zájmového, ale také občanského vzdělávání dospělých a svým návštěvníkům mohou muzea poskytovat příležitost k neformálnímu vzdělávání, zejména však mohou být jejich návštěvy zdrojem informálního učení. Právě možnostem neformálního vzdělávání a informálního učení v muzeu bude věnována detailnější pozornost ve třetí kapitole práce.

2.2 Specifikace dospělých z hlediska vzdělávání

Dospělí se v procesu vzdělávání a učení vyznačují určitými specifiky, která je odlišují od dětí. Potřeba pochopit a zohlednit tato specifika ve vzdělávání dospělých byla do značné míry důvodem vzniku andragogiky jako vědní disciplíny vymezující se vůči pedagogice. Andragogika učícího se dospělého jedince neredukuje na „žáka“, ale pohlíží na něj jako na osobnost, kterou zpravidla nelze oddělit od jejích rolí v pracovním, společenském či osobním životě (Beneš, 2008, s. 37). Dospělí se od dětí a mládeže odlišují nejen věkem, ale také úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, motivy ke studiu, vzdělávacími potřebami, životními postoji, zdravotním stavem atd. (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 44–45, Barták, 2008, s. 17).

V odborné literatuře začala být specifika dospělých z hlediska vzdělávání podrobněji zkoumána od 20. let 20. století a klíčovým tématem byla zejména otázka reálné schopnosti

dospělých se učit. V rámci uvažování o vzdělávání dospělých se postupně projevoval rozdíl mezi evropským a americkým pojetím vzdělávání dospělých. Zatímco evropské pojetí akcentuje společenské hledisko a zabývá se převážně obecnějšími otázkami, americké pojetí akcentuje spíše individualistické hledisko a zaměřuje se zejména na praktické otázky týkající se efektivity učení se a vzdělávání dospělých (Dvořáková, 2016, s. 25, 33). Mezi významné evropské osobnosti, které se zabývaly teoretickými úvahami o specifičnosti vzdělávání dospělých, patřili zejména Eugen Rosenstock-Huussy, Heinrich Hanselmann, Tonko T. ten Have, Franz Pöggeler, Dušan Savičević, ale i další. Ve Spojených státech amerických pak mezi významné autory patřili zejména Eduard C. Lindeman a Malcolm Knowles (Beneš, 2014, s. 12–13).

Právě Malcolm Knowles je důležitou osobností, která se podrobněji věnovala specifikům dospělých v procesu vzdělávání a učení a jeho individualistické hledisko a důraz na sebeřízené učení rezonuje s podstatou muzejní edukace. Knowles vytvořil soubor nejprve čtyř a později šesti předpokladů (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 43).

Prvním předpokladem Knowlesova modelu je, že dospělí potřebují vědět, proč se něco naučit ještě předtím, než se to učit začnou. Proto by se nejprve facilitátor učení měl zaměřit na to, aby pomohl dospělým učícím se uvědomit si potřebu danou látku znát. Toho může docílit například poskytnutím reálných nebo simulovaných zkušeností, ve kterých účastníci u sebe objeví určitou „*mezeru mezi tím, kde jsou teď a kde chtějí být*“ (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 43–44).

Druhým předpokladem je, že dospělí mají určité sebepojetí založené na odpovědnosti za vlastní rozhodnutí v životě. S tím se pojí hluboká psychologická potřeba, aby je ostatní nahlíželi a přistupovali k nim jako k někomu, kdo je schopen sebeřízení. Dospělí nemají rádi a brání se situacím, ve kterých mají pocit, že jim někdo vnucuje svou vůli (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 44).

Třetí předpoklad praví, že dospělí vstupují do procesu edukace s větším množstvím a jinou kvalitou zkušeností než je tomu u dětí a mládeže, což má ve vzdělávání dospělých řadu důsledků. Znamená to například, že v jakékoli skupině dospělých bude širší škála rozdílů mezi jedinci, než by tomu bylo u skupiny dětí a mládeže. Půjde o skupinu více heterogenní například z hlediska zázemí, stylu učení, motivace, potřeb, zájmů či cílů. Proto je třeba ve vzdělávání dospělých klást větší důraz na individualizaci výuky a výukových strategií.

Vyzdvihovány jsou zážitkové techniky, které využijí zkušenosti učících se. Patří mezi ně například skupinové diskuze, aktivity zaměřené na řešení problému apod. Důvodem pro zdůrazňování zkušenosti dospělého učícího se je také skutečnost, že na rozdíl od dětí a mládeže, dospělý s postupujícím věkem stále více odvozuje svou identitu ze svých zkušeností. Pokud jsou tedy ve vzdělávacím procesu ignorovány či devalvovány jejich zkušenosti, pravděpodobně to budou současně vnímat jako odmítnutí jejich osoby. Větší zkušenostní základ dospělých může mít zároveň potenciálně negativní efekt spočívající v nebezpečí vytvoření návyků, předsudků a předpokladů, které mají tendenci uzavření mysli dospělého vůči novým myšlenkám, postřehům či alternativním způsobům myšlení (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 44–45).

Čtvrtým předpokladem je ochota dospělého se učit, respektive ochota učit se to, co potřebují znát a umět pro efektivní vyrovnávání se situacemi v reálném životě. Důležité je tedy načasování edukační aktivity (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 45–46).

Pátý předpoklad tvrdí, že dospělí se, na rozdíl od dětí a mládeže, výrazněji orientují v procesu učení na úkol či problém. Jsou motivováni se učit do té míry, do které vnímají, že jim učení pomůže zvládnout a vypořádat se s danými úkoly či problémy, s nimiž jsou v životě konfrontováni. Dospělí se nejefektivněji učí novým poznatkům, dovednostem, hodnotám nebo postojům v případě, že jsou prezentovány v kontextu jejich využití v reálných situacích. (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 46).

Poslední předpoklad se týká motivace a tvrdí, že dospělí reagují na některé externí motivátory jako je například lepší práce, vyšší mzda apod., ale nejúčinnějšími motivátory jsou nakonec ty, které jsou založené na vnitřních pohnutkách, jako je například touha po zvýšení pracovní spokojenosti, vlastní ocenění, kvalita života apod. (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 47).

Je třeba zmínit, že výše uvedené Knowlesovy předpoklady byly později předmětem debat a kritiky. Ta byla založena zejména na oprávněné polemice, zda jsou opravdu zobecnitelné a platné výlučně pro dospělé. Ačkoliv Knowlesův soubor předpokladů nelze považovat za všeobecně platné východisko pro stanovování postupů v rámci vzdělávání dospělých, lze jej považovat za podnětný pro bližší porozumění dospělého v procesu vzdělávání a učení (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, 86–92).

Obecně lze specifičnost dospělého jakožto objektu vzdělávání nahlížet z více úhlů. Z fyziologického hlediska je v procesu vzdělávání a učení dospělých nutné brát v potaz skutečnost, že s přibývajícím věkem často dochází k částečnému zhoršení sensorických a tělesných funkcí. Z hlediska psychiky se dospělí jedinci vyznačují relativně stabilizovaným systémem hodnot a norem, podle kterých jednají. Zároveň se (oproti dětem či seniorům) vyznačují specifickým vnímáním času, s nímž odpovědněji hospodaří s ohledem na své životní plány. Nakonec samotná skutečnost, že se dospělý stane opět objektem výuky po absolvovaném počátečním vzdělávání, je pro něj nová a mnohdy i složitá životní situace, které jedinec musí přizpůsobit svůj režim volného času (Mužík, 2004, s. 28).

2.2.1 Docilita dospělých

Důležitou otázkou z hlediska vzdělávání dospělých je reálná vzdělavatelnost dospělých a jejich schopnost se učit. Pochybnosti o docilitě dospělých v minulosti vyvrátil E. L. Thorndike (1874–1949), který se experimentálně zabýval schopností učit se u dospělé populace a výsledky publikoval v knize *Adult Learning* v roce 1928. Jeho studie prokázaly, že dospělí jsou schopni se učit (Knowles, Holton, Swanson, 2015, s. 19). Závěry výzkumu uváděly, že vrchol učení nastává u člověka kolem dvacátého roku života a jeho pozvolný pokles začne po dosažení třicítky. Tyto závěry však byly později revidovány kvůli metodologickým chybám. Novější výzkumy pak ukázaly, že existuje spojitost mezi úspěšností učení v dospělosti a délce počátečního vzdělávání. Čím déle se dospělý účastnil iniciálního učení, tím více je pak v učení úspěšný v následujících životních obdobích (Hartl, 1999, s. 125). Obecně dosavadní výzkumy potvrzují, že docilita dospělých se s věkem neztrácí, zároveň však ukazují, že se modifikuje a strukturně mění (Palán, 2002, s. 239).

Na průběhu a výsledcích učení dospělého se výrazně podílí jeho fyziologický stav a právě fyziologické změny mají největší vliv na rychlost učení dospělého (Hartl, 1999, s. 109–110). S přibývajícím věkem se začínou mnohdy projevovat postupné změny ve smyslových orgánech a dochází zejména ke zhoršování zraku a sluchu. Objevují se také problémy s psychomotorikou, kdy sílí problémy s koordinací pohybů a může docházet k úbytku energie a prodloužení reakčního času (Jarvis, 2004, s. 68). Hartl (1999, s. 110) podotýká, že starší dospělí mají často sklon vyhýbat se úsekům učiva, u kterých jsou kladeny vysoké nároky právě na zatížení smyslových orgánů. Zároveň poukazuje na nutnost nepodceňovat psychologický vliv fyziologických změn na učební pohodu dospělého. Může totiž mít vliv na spokojenost s výsledky učení a motivaci dospělého zapojit se do dalšího učení.

S postupujícím věkem dochází i k určitým změnám nervové soustavy. Lidský mozek dosahuje největší hmotnosti mezi 20 a 25 lety a poté se jeho hmotnost začíná snižovat v důsledku úbytku lipidů. Tyto hmotnostní změny se však neprojevují na kvalitě myšlení. Negativně působí zejména změna struktury žil a vlasečnic, které prokrvují mozek. S tím souvisí následné zhoršení zásobování nervových buněk kyslíkem a dochází ke zpomalení metabolických procesů. K těmto změnám většinou dochází ve výraznější míře po 65. roce života, ale nejde o pravidlo a v rámci populace existují rozdíly. Z hlediska fungování nervové soustavy se ukazuje jako důležité její optimální zatěžování v průběhu celého života. Plné využívání mozkové kapacity totiž funguje jako prevence stárnutí a vede k uchování duševní zdatnosti. Přirozený a nevyhnutelný úbytek fyzické výkonnosti v pokročilém věku tak může člověk kompenzovat duševní svěžestí, která prospívá celému organismu (Hartl, 1999, s. 111–112).

Pokud jde o paměťové funkce, ty se v období dospělosti příliš nemění. S přibývajícím věkem však může individuálně docházet k jejich proměně. Omezená schopnost uchování nových poznatků pramení zpravidla z úbytku schopnosti zpracovávat větší množství informací, dále z poklesu rychlosti jejich zpracování a z narušení inhibičních funkcí, jež umožňují eliminovat to zbytečné (Vágnerová 2016, s. 129). Vývoj paměťových schopností dospělého obecně závisí na jeho biologickém, ale částečně i sociálním vývoji. Kromě věku jedince je významný i jeho životní způsob, jenž může zahrnovat činnosti více či méně zátěžové na jeho paměť. Zásadní je u dospělého specializace paměti, která se odvíjí od jeho pracovní činnosti. Druhy a typy paměti, které dospělý v průběhu života nepoužívá, pak zaznamenávají největší pokles. Podle výzkumů je sice krátkodobá paměť ovlivňována věkem jen minimálně, ale doba potřebná k vybavování s věkem narůstá (Hartl, 1999, s. 137–138). Obecně je pro dospělé typický přesun těžiště z paměti mechanické na logickou a narůst schopnosti zapamatovat si abstraktní pojmy a obrazy (Palán, 2002, s. 239).

Představu o souvislosti věku a určitých schopností člověka, jež mají vliv na proces učení, ukazuje přehledně tabulka, kterou ve své publikaci uvádí Hartl (1999, s. 111):

Bez poklesu nebo možností dalšího růstu s postupujícím věkem	<ul style="list-style-type: none"> • paměť pro jednoduché materiály • profesní paměť • paměť pro tóny • slovní zásoba • všeobecná informovanost
S určitým poklesem	<ul style="list-style-type: none"> • motorická rychlost • senzomotorická koordinace • tradiční školní učivo • analogické usuzování
S nejvýraznějším poklesem	<ul style="list-style-type: none"> • výbavnost nových materiálů • učení se symbolům • vštipivost čísel a bezesmyslných slabik

Schopnost dospělého se učit je ovlivňována řadou faktorů. Mezi ty nejvýznamnější lze zařadit jeho vůli, uvědomělost, intelekt, rychlost osvojení si nových informací a trvanlivost učení (Palán, 2002, s. 239). Šerák (2009, s. 62) uvádí, že skutečně efektivní učení u dospělého předpokládá splnění tří základní podmínek. Nejprve musí mít jedinec možnost se učit, což znamená, že mu to musí umožnit jeho sociální i fyzické podmínky. Mezi tyto aspekty patří rodinná a pracovní situace, množství volného času, zdravotní stav jedince, jeho duševní výkonnost či inteligence. Druhou podmínkou je, že jedinec se chce učit, tedy že disponuje silnou vnitřní motivací, a třetí podmínkou je pak to, že se jedinec učit umí. Kvalita a efektivita učení je totiž značně ovlivňována zvládnutým postupem učení.

Výše zmíněné charakteristiky docitivity dospělých lze jistě zohlednit i v rámci výstavní a programové nabídky muzeí. Jako zásadní se jeví potřeba brát v potaz možné změny smyslových orgánů a tedy například vhodně volit velikost písma, míru osvětlení, hlasitost audionahrávek v rámci expozic a výstav, ale také v rámci edukačních programů. Lze rovněž zohledňovat dobrou logickou paměť dospělých a prezentovat poznatky v širších logických souvislostech tak, aby byly pro dospělé lépe zapamatovatelné. Zároveň je však zřejmé, že zásadní roli v úspěšnosti procesu učení v muzeu má sám návštěvník. Tato úspěšnost se nutně odvíjí od jeho individuální schopnosti prezentované poznatky či dovednosti zpracovat a osvojit si je.

2.2.2 Bariéry dospělých ve vzdělávání

Při uvažování o specifikách dospělých z hlediska vzdělávání je nutné zmínit možné bariéry, které jim mohou vzdělávací proces ztěžovat nebo jim v něm bránit. Tyto bariéry mohou být

situačního, institucionálního nebo osobnostního charakteru. **Situační bariéry** mohou pro jedince představovat například nedostatek finančních prostředků na vzdělávání, nedostatek času nebo špatné dopravní spojení z místa aktuálního pobytu jedince na místo, kde vzdělávání probíhá. **Bariéry institucionální** naopak vycházejí ze strany poskytovatele vzdělávání a může jít například o nevyhovující rozvrh vzdělávací aktivity, její příliš vysokou cenu nebo nevhodný obsah, který se neseťká se vzdělávací potřebou dospělého. **Osobnostní bariéry** pak souvisí s postoji, hodnotami a sebepojetím daného dospělého. Dospělý jedinec například nemá o vzdělávání zájem, má vůči němu předsudky nebo nemá dostatečnou důvěru ve svou schopnost příslušnou věc se naučit (Cross, 1981, s. 98–99).

V roce 2005 proběhlo v České republice výzkumné šetření zaměřené na situaci vzdělávání dospělých u nás

Výsledky šetření zaměřeného na situaci vzdělávání dospělých v České republice z roku 2005 ukázaly, že z hlediska situačních bariér účasti na neformálním vzdělávání u respondentů převažoval nedostatek finančních prostředků (53 %). Jako další situační bariéry byly uváděny pracovní vytíženost (48 %), nedostatek času na vzdělávání z důvodu věnování se koníčkům (39 %), nedostatek času na vzdělávání z důvodu péče o rodinu (33 %) a zdravotní důvody (17 %). V rámci institucionálních bariér pak dominoval nedostatek informací o vhodných vzdělávacích kurzech (31 %), nedostatek vhodných kurzů (28 %) a uváděna byla i nízká kvalita kurzů (24 %). Z hlediska osobnostních bariér převažovalo přesvědčení, že účast ve vzdělávacích kurzech nebo na školeních pro respondenty nemá smysl (49 %). Dále byly uváděny i obavy z neúspěchu (36 %) a pocíťovaný nedostatek vzdělání pro účast na dalším vzdělávání (32 %). V rámci analýz se ukázalo, že ačkoliv je velmi často zmiňovanou bariérou ze strany dospělých finanční bariéra, nemusí ve skutečnosti představovat tu nejzásadnější překážku v účasti na dalším vzdělávání a může sloužit spíše jako zástupný problém. Zásadnější je často osobnostní faktor, a sice domněnka dospělého, že vzdělávání nemá smysl, nebo obava ze selhání v rámci vzdělávacího procesu. Šetření ukázalo, že dospělí, kteří se do dalšího vzdělávání zapojí, pocíťují napříště méně bariér k další účasti (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 105, 110).

Obdobné bariéry zjistilo i šetření Adult Education Survey z roku 2011³, kde se však více projevila i pocíťovaná bariéra v podobě nevyhovujícího času konání vzdělávací akce.

³ Výsledky šetření ukazují bariéry v účasti na formálním i neformálním vzdělávání.

Výsledky šetření ukázaly, že nedostatek času z důvodu rodinných povinností je největší bariérou pro respondenty, kteří se v posledním roce vzdělávacích aktivit účastnit chtěli, ale neúčastnili (33,2 %). Více se tato pocíťovaná bariéra ukázala u žen (49,8 %). Cena, nevyhovující čas a absence vhodné nabídky vzdělávací aktivity byly pak dalšími nejvíce uváděnými bariérami v rámci této skupiny. Dále zmiňme skupinu respondentů, kteří se žádné vzdělávací aktivity v uplynulém roce neúčastnili, ale ani nechtěli. Pro ty je jednoznačně převažujícím důvodem k neúčasti pocíťovaná nepotřeba dalšího vzdělávání (48,6 %). V rámci skupiny respondentů, která se v uplynulém roce účastnila vzdělávací aktivity a chtěla se účastnit více, dominuje nevyhovující čas akce (31,2 %). O něco méně pak tato skupina uváděla překážky v podobě vysoké ceny vzdělávací aktivity a nedostatek času z důvodu rodinných povinností (ČSÚ, 2013, s. 149).

Vzhledem k výsledkům šetření se z hlediska muzeí jeví jako zásadní vhodně volit čas konání edukačních aktivit tak, aby se nestal pro dospělého bariérou. Stejně tak jako cena dané aktivity. Jako důležité se ukazuje také zajistit, aby se pro dospělé nestala bariérou nedostatečná informovanost o muzejní vzdělávací nabídce. Tato nabídka však musí zároveň nabízet takové aktivity, které budou dospělí považovat za atraktivní a smysluplné natolik, aby se rozhodli k jejich účasti.

2.3 Typologie dospělých návštěvníků muzeí

Dospělí do muzeí přicházejí z různých důvodů. Nezanedbatelná část z nich do muzea přichází jako doprovod dětských návštěvníků, což jsou všichni rodiče, prarodiče, ale také učitelé či vedoucí dětských kroužků. Dále mohou do muzea přicházet jako součást smíšené skupiny návštěvníků, jako je tomu například u hromadných zájezdů, nebo mohou představovat zcela samostatnou kategorii. Obecně dospělí návštěvníci netvoří homogenní skupinu v celé řadě aspektů, jako je například věk, vzdělání, socioekonomický status, profese, zájmy, etnická příslušnost apod. (Jensen, 1999, s. 272–273).

Úvahy o typologii návštěvníků a také typologii dospělých návštěvníků muzeí lze nalézt v publikaci Josefa Beneše *Muzeum a výchova* (1980, s. 271). Ten uvádí tyto základní kategorie návštěvníků:

1. Děti školního věku

2. **Dospělí laici** – tato kategorie návštěvníků je nejpočetnější a její zástupci mají předpoklady k pochopení expozic a výstav dle svých životních zkušeností a poznatků. Nejsou zvyklí uvažovat v kategoriích vědních disciplín a účinek expozic a výstav se liší podle jejich percepčních schopností.

3. **Odborníci a specialisté** – zástupci této skupiny mají v daném oboru přehled, znají odbornou terminologii a jde jim zpravidla o prohloubení dosavadních znalostí, k čemuž oceňují systematicky uspořádané studijní sbírky.

Beneš (1980, s. 271) upozorňuje na skutečnost, že rozdílné nároky těchto tří základních kategorií návštěvníků vyžaduje v podstatě vytvářet tři, nebo alespoň dva druhy expozic. Podle něj by muzea měla kategorii odborníků a specialistů poskytnout sbírky studijní a pro širokou veřejnost vhodné výstavní zpracování daného tématu. Na základě kritéria vztahu návštěvníka k prezentované tematice pak Beneš (1980, s. 278) uvádí následující rozdělení:

1. **Informovaný návštěvník** – tomuto návštěvníkovi slouží návštěva muzea k doplnění svých znalostí.

2. **Neinformovaný návštěvník** – takový návštěvník danou problematiku expozice či výstavy neovládá a návštěvou muzea získává základní poznatky.

3. **Dezinformovaný** – u tohoto návštěvníka je nejprve nutné překonat zaujatost a falešný názor (případně odpor) na danou problematiku či věc, než je možné na něj působit v objektivním a edukativním smyslu.

Beneš (1980, s. 278–280) nakonec nabízí také typologii návštěvníků muzeí dle jejich předchozích očekávání:

1. **Náhodný návštěvník** – tento návštěvník nemá před návštěvou muzea žádné konkrétní očekávání nebo cíle.

2. **Zvědavý návštěvník** – takovýto návštěvník nemá sice podrobnou představu o tom, co díky návštěvě získá nebo čím ho návštěva obohatí, ale očekává, že bude konfrontován s něčím zajímavým.

3. **Zainteresovaný návštěvník** – tento typ návštěvníka je s muzeem obeznámen a opakovaně navštěvuje jeho expozice a výstavy a očekává, že další návštěva mu umožní prohloubit své poznatky. Obecně takovému návštěvníkovi vyhovuje prohlídka všech expozic i výstav.
4. **Zájemce o určitý obor** – tento typ návštěvníka prezentovanou problematiku zná. Nezajímají ho všechny expozice a výstavy, ale jde mu o prohloubení poznání díky určitému úseku expozice nebo dočasné výstavy.

Jako jedni z mála zahraničních autorů se typologií dospělých návštěvníků muzeí zabývali Falk a Derking (2000, s. 102) a Sachatello-Sawyer (2002, s. 7–10), kteří ve svých publikacích uvádějí v podstatě stejnou typologii návštěvníků muzeí, která se odvíjí od kritéria motivace k účasti na různorodých muzejních programech. Uvádějí konkrétně tyto čtyři typy návštěvníků:

1. **Milovníci učení** - pro tyto návštěvníky je muzeum možností a prostředkem k uspokojení jejich vzdělávacích potřeb. Tato skupina účastníků muzejních aktivit se vyznačuje silnou touhou se učit nové věci. Jsou to právě zástupci této skupiny, kteří zpravidla tvoří většinu účastníků muzejních vzdělávacích programů pro dospělé. Vyznačují se tím, že vyhledávají náročnější studijní obsah, širokou paletu studijních aktivit a doplňkové (další) zdroje, které jim umožní prohlubovat své zájmy.
2. **Muzejní fanoušci** – tito návštěvníci si oblíbili muzea pro trávení svého volného času a jsou charakterističtí svou láskou k muzeu a všemu co představuje. Zástupci této kategorie se pravidelně hlásí do muzejních programů a také oni jsou klíčovými účastníky pro většinu programů pro dospělé. Často se v muzeu angažují jako dobrovolníci a vědí o nabídce programů ještě před tím, než je zveřejněna. Finančně přispívají, a přestože jsou největšími fanoušky muzea, mohou zároveň být i jeho nejpřísnějšími kritiky.
3. **Shromažďovači nových dovedností** – tento typ návštěvníků se účastní zejména těch aktivit, které jim pomohou osvojit si nějakou konkrétní dovednost. Tato kategorie účastníků se ráda učí akcí (learn by doing). Jejich cílem je získat nové nebo se zlepšit v již nabytých dovednostech.
4. **Socializátoři** – tito návštěvníci využívají návštěvu muzea k setkávání a sociální interakci. Mnoho dospělých se účastní muzejních programů přímo z důvodu potřeby

sociální interakce. Často využívají účast na muzejních programech jako prostředek k seznámení se s lidmi s podobnými zájmy. Typickými představiteli této skupiny jsou rodinní příslušníci, sousedé nebo přátelé, kteří se účastní programů společně. Tyto „výlety“ do muzea využívají jako příležitost ke společnému trávení volného času. Pozitivní skutečností z hlediska edukace je, že lidé, kteří jsou například příliš stydliví pokládat otázky před skupinou, se mohou v klidu zeptat na vysvětlení členů svého doprovodu. Možná nejvíce důležité je, že účastníci mohou sdílet konkrétní zkušenost a zážitek poté, co program skončí. Účast s dalším člověkem zajišťuje delší trvání zážitku i proto, že získají nový námět ke konverzaci mezi sebou. Malou, avšak zajímavou podmnožinu tohoto typu návštěvníků, tvoří návštěvníci, kteří se účastní pouze proto, že je k tomu vyzve nebo přemluví jejich manžel(ka), přítel(kyně) apod. Sociální složka je pro tyto návštěvníky základní pohnutkou k účasti. Na počátku sice nemají aktivní zájem o předmět muzejního programu, ale své blízké doprovodí proto, aby s nimi strávili čas.

Bohužel literatura zatím nenabízí ucelenou typologii dospělých návštěvníků muzeí dle věku. Intuitivně však lze v rámci dospělého muzejního publika rozlišit tyto základní věkové skupiny:

1. **Mladí dospělí (20–30 let)** – podle některých autorů (Gibbs, Sani, Thompson, 2007, s. 63, Salvig, 2013, s. 140, Jensen Thorek, 2013 s. 30) může jít často o méně zastoupenou skupinu v celkové návštěvnosti muzeí v případě, že muzeum neadresuje programy přímo na tuto cílovou skupinu. Vysvětlením může být, že mladí dospělí spatřují muzea jako místa, která mají co nabídnout spíše dětem či starším lidem, než jim. Návštěvy muzejních expozic a výstav je mohou odrazovat z intelektuálních či sociálních důvodů a mohou mít také špatnou zkušenost s účastí na muzejních programech v minulosti, kdy je absolvovali se školou během svého dětství a dospívání (Gibbs, Sani, Thompson, 2007, s. 63, Salvig, 2013, s. 140). Výsledky šetření z roku 2011 však v České republice ukazují poněkud opačnou situaci, kdy se mladí dospělí ukázali jako poměrně silná návštěvnícká skupina. V předešlém roce muzeum navštívila jednou až šestkrát přibližně polovina z těchto respondentů (ČSÚ, 2013, s. 178).
2. **Dospělí ve středním věku (30–45 let)** – v tomto věku dospělí velmi často navštěvují muzea se svou rodinou a dostávají se tak do role facilitátorů učení svých dětí. Motivací těchto dospělých k návštěvě muzea je zejména snaha být dobrým rodičem

(Gibbs, Sani, Thompson, 2007, s. 62, Falk, 2013, s. 123). Návštěvou muzeí chtějí tito dospělí povzbudit děti k zájmu o okolní svět a do určité míry se také snaží upevnit si vlastní znalosti o konkrétním tématu, které pak dítěti pomáhají přiblížit (Renaissance London, 2008, s. 15).

3. **Dospělí v období pozdní dospělosti (45–60)** – tato skupina představuje zpravidla jádro dospělé návštěvnické skupiny (AAM, 2010, s. 12). Motivací k návštěvě muzea u této věkové skupiny je většinou zájem o samotné téma a prezentované předměty. Mnohdy v této skupině návštěvníků sbírky vzbuzují tendence k emocionální angažovanosti v podobě vzpomínání na minulost a pociťované nostalgie (Renaissance London, 2008, s. 15).
4. **Senioři (60+)** – tato věková skupina chápe návštěvy muzeí mnohdy jako příjemný způsob, jak strávit čas (Renaissance London, 2008, s. 15). Senioři se vyznačují zpravidla velkým množstvím volného času, který se mohou rozhodnout věnovat sebevzdělávání. Od návštěvy muzeí však může seniory odrazovat snížená mobilita, pociťovaná únava, vysoké vstupné nebo špatně čitelné vysvětlující texty a popisky exponátů (Gibbs, Sani, Thompson, 2007, s. 69). Jak již bylo zmíněno v úvodu této podkapitoly, řada seniorů může návštěvy muzeí realizovat jako volnočasovou aktivitu se svými vnoučaty (Jensen, 1999, s. 272).

Z výše uvedených typologií je zjevné, že dospělí návštěvníci muzeí představují různorodou skupinu z hlediska očekávání, znalostí o daném oboru, motivace či věku. V ideálním případě by se muzea měla snažit vyhovět všem těmto skupinám. Pravděpodobně ale není reálné vytvořit výstavu, expozici či edukační program tak, aby univerzálně vyhovovaly všem bez rozdílu. V rámci expozic a výstav se však jeví jako důležité představit problematiku srozumitelně do té míry, aby jí mohlo porozumět i laické publikum, ale zároveň poskytnout nabídku doplňujících a rozšiřujících informací pro návštěvníky s odbornějšími znalostmi a potřebami. V rámci edukačních programů pak lze vytvořit různorodou nabídku a cílit na jednotlivé cílové skupiny dospělých dle jejich motivace či věku.

3 Muzea jako instituce vzdělávání dospělých

Z definice instituce muzea, která byla představena v první kapitole, vyplývá i její vzdělávací funkce. Moderní vize muzeí se zakládá na jejich vnímání jako vědeckých, kulturních a vzdělávacích center, která návštěvníkům mimo jiné poskytují příležitost k získání nových poznatků a dovedností relativně snadným a zábavným způsobem (UNESCO, 2012, s. 7). Zajištění vzdělávací funkce muzeí se věnuje i Profesní etický kodex ICOM pro muzea (2006), jehož čtvrtý bod deklaruje, že „*Muzea přispívají k poznání, porozumění a využití přírodního a kulturního dědictví.*“ Základní teze tohoto bodu zní: „*Významným úkolem muzeí je rozvíjet svou výchovně-vzdělávací úlohu a působit na co nejširší vrstvy obyvatelstva, na jehož území vykonávají svou činnost. Nedílnou součástí této výchovně-vzdělávací role je součinnost s touto komunitou a péče o její přírodní a kulturní dědictví.*“ (ICOM, 2006, s. 13). Důležité je pro tuto práci vyjádření, že muzea, která přijímají tento kodex, se zavazují rozvíjet svou výchovně-vzdělávací úlohu vůči co nejširším vrstvám obyvatelstva, tedy nutně i vůči dospělé populaci.

K uznání muzeí jako institucí majících potenciál uplatnit se v oblasti vzdělávání dospělých došlo již v rámci prvních konferencí UNESCO o vzdělávání dospělých. Alespoň okrajově se této problematice dotkly konference v Elsinoru (UNESCO, 1949, s. 21) a v Montrealu (UNESCO, 1960, s. 18), přičemž v rámci konference v Tokiu (UNESCO, 1972, s. 46) bylo poukázáno na skutečnost, že muzejní nabídky stále ještě využívá spíše privilegovaná menšina. V rámci páté konference, která proběhla v Hamburku (1997) bylo reflektováno široké spektrum učení dospělých a zazněl apel na jeho holistické a meziodvětvové nahlížení. Výraznější pozornost zde byla věnována oblasti kultury, která má v procesu učení dospělých svou pozici, stejně jako instituce, které jsou jejím významným zdrojem – tedy knihovny, muzea, divadla apod. V rámci konference byla uznána jejich role při formování osobní a kolektivní identity a kreativity. Státy se na této konferenci zavázaly posílit kulturní instituce jednak finančně, jednak jejich uznáním jako center a zdrojů pro učení dospělých. Zavázaly se rovněž podporovat využívání kulturního dědictví jako zdroje celoživotního učení a podporovat rozvoj metod a technik pro posilování tohoto dědictví a studia kultury (UNESCO, 1997, s. 24, 25, 46).

O tři roky později, v roce 2000, byla pod záštitou Národního institutu pro další vzdělávání (National Institute of Adult Continuing Education – NIACE) vydána publikace *Museums and Adult Learning: Perspective from Europe*. Ta představuje situaci muzeí z hlediska

vzdělávání dospělých v různých evropských zemích, včetně České republiky (Chadwick, Stannett, 2000). Potvrzení významu muzeí v oblasti vzdělávání dospělých, respektive celoživotního učení, zdůraznil později projekt s názvem *Lifelong Museum Learning*, který financovala Evropská komise mezi lety 2004 a 2006 v rámci programu Grundtvig. Jeho cílem bylo posoudit vzdělávací potřeby muzejních pedagogů, kteří chtějí pracovat s dospělými a na základě výsledků připravit organizované školící kurzy. V návaznosti na tento projekt vznikla publikace *Lifelong Learning in Museums: A European Handbook*, jež nabízí praktické rady pracovníkům muzeí a obsahuje řadu příkladů aktivit určených pro širokou základnu dospělého publika (Gibbs, Sani, Thompson, 2007).

Z uvedeného je patrné, že na mezinárodní úrovni se postupně zvyšuje zájem o muzea jakožto instituce s potenciálem podílet se na celoživotním učení. Pokud jde o české prostředí, jak již bylo zmíněno, tlak na osvětové působení vůči veřejnosti v minulosti vyvíjel Zákon č. 54/1959 Sb., *o muzeích a galeriích*. Povinnost poskytovat vzdělávací služby veřejnosti v současnosti určuje muzeím Zákon č. 122/2000 Sb., *o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů*. V § 2 (4) je uvedeno, že muzeum nebo galerie poskytuje veřejné služby, „(...) které slouží k uspokojování kulturních, výchovných, vzdělávacích a informačních potřeb veřejnosti (...)“.

Apel na výchovně-vzdělávací funkci kulturních institucí (tedy i muzeí) vůči dospělým se objevuje i ve vládních dokumentech ČR posledních let. Jeden ze čtyř hlavních cílů *Státní kulturní politiky na léta 2009–2014* se zaměřil na občanskou dimenzi a rozvoj osobnosti se záměrem „(...) posílit vliv kultury v oblasti vzdělávání a obohacování života jednotlivých občanů, dospělých i dětí.“ (MK, 2009, s. 12). Ve *Státní kulturní politice na léta 2015–2020* se objevuje jako dílčí cíl navrzení systému celoživotního vzdělávání pro různé skupiny občanů (MK ČR, 2015a, s. 2). *Plán implementace Státní kulturní politiky na léta 2015–2020* pak přímo deklaruje každoroční investice ve výši 2,5 mil. Kč, které by měly být vynaloženy na podporu a rozvoj edukačních aktivit v muzeích. V souvislosti s tím Plán deklaruje každoroční vyhlašování dotačního programu pro tyto aktivity (MK, 2015b, s. 24–25).

Údaje Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu (NIPOS) za rok 2015 ukazují, že v rámci celkového počtu 484 muzeí v České republice bylo v tomto roce uspořádáno 14 299 kulturně výchovných a vzdělávacích programů. Ačkoliv je to o 177 akcí méně, než v předchozím roce, návštěvnost těchto akcí činila 1 704 000, což je o přibližně 34 000 lidí více než vloni. Návštěvnost samotných expozic a výstav byla v roce 2015 o 117

tisíc vyšší než v roce předchozím a s 11 768 000 osobami tak bylo dosaženo nejvyšší návštěvnosti za posledních dvacet let. NIPOS tedy usuzuje zvyšující se zájem veřejnosti o tento způsob trávení volného času. Zajímavým údajem je, že údajně 35 % návštěvníků zaplatilo plné vstupné (NIPOS, 2016, s. 8). Lze tak předpokládat, že dospělí tvoří přibližně třetinu návštěvníků muzejních výstav a expozic. Data týkající se počtu dospělých účastníků na kulturně výchovných a vzdělávacích programech publikace bohužel neuvádí.

Potenciál muzeí oslovit dospělou veřejnost s nabídkou volnočasové edukace se však ze zmíněných údajů jeví jako nezanedbatelný. Navíc, jak poukazuje Brabcová (2003, s. 12), v České republice existuje poměrně hustá síť muzeí a galerií a často jde v daném místě o jediné mimoškolní vzdělávací instituce, jež mají potenciál dospělou populaci oslovit.

Následující text se zaměří na možnosti muzeí zapojit se do vzdělávání dospělých z hlediska formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení. Ještě předtím je však nutné alespoň hrubě představit muzejní pedagogiku, která sice nejvíce koncentruje svou pozornost na skupinu dětí a mládeže, ale v současnosti se zvyšuje i její zájem o problematiku dospělých a seniorů.

3.1 Muzejní pedagogika

Muzejní pedagogika se konstitovala jako specifická aplikovaná vědní disciplína v Evropě a Severní Americe v průběhu poslední třetiny 20. století (Jůva, 2010b, s. 80). Největší rozmach zaznamenala zejména v německy mluvících zemích a ve Spojených státech amerických. Řada odborníků se jí v současnosti věnuje rovněž v České republice (Holman, 2014, s. 20). Jak však konstatuje Šobáňová (2012a, s. 159), ačkoliv v zahraničí představuje muzejní pedagogika vědu s vlastním bohatým výzkumem a odbornou literaturou, v České republice parametry samostatné vědní disciplíny teprve pozvolna získává. Problémem je zde zejména neustálená terminologie, malé množství odborné literatury, nedostatek specializovaných univerzitních pracovišť, nedostatečná databáze výzkumů či neexistence odborného recenzovaného časopisu. Nutno poznamenat, že samotné uznání muzejní pedagogiky jako relevantního oboru nebylo vždy jednoznačné. Kritické ohlasy se ozývaly zejména od některých představitelů muzeologie, jako byl například Zbyněk Stránský (2005, s. 136, 2000, s. 100). Ostatně muzejní pedagogiku nepřijímá ani významný rakouský muzeolog Friedrich Waidacher (1999, s. 136–138).

Ve své podstatě je však muzejní pedagogika chápána jako interdisciplinární obor, který primárně vychází z muzeologie a pedagogiky, ale čerpá a úzce souvisí také například s psychologií, sociologií, filozofií, informatikou, vědami o komunikaci a logicky také s vědami týkajícími se samotného obsahu muzejních sbírek, jako je například biologie, historie, etnologie a řada dalších (Jůva, 2010b, s. 80–81). Označení disciplíny se ustálilo na termínu „muzejní pedagogika“, ačkoliv prvním užívaným termínem byla muzeopedagogika. Toto označení v českém prostředí uvedl Jůva (1994, s. 4) v rámci své práce *Vývoj německé muzeopedagogiky*, neboť vycházel z německého „Museumspädagogik“. Podle Horáčka (1998, s. 56) je však označení muzejní pedagogika přesnějším než muzeopedagogika, jak z gramatického, tak obsahového hlediska.

Důležitou platformou pro vznik a rozvoj muzejní pedagogiky v zahraničí bylo založení Výboru pro výchovu a kulturní činnost (Council of education and cultural action – CECA), který byl, stejně jako dalších 11 dalších výborů, založen na generální konferenci v Paříži v roce 1948. Významné bylo také založení odborného sdružení Kulatý stůl muzejní pedagogiky (Museum Education Roundtable – MER), které začalo vydávat vlastní časopis věnující se problematice muzejní edukace (Jůva, 2010a, s. 46–48).

Vznik muzejní pedagogiky souvisel s potřebou teoretické reflexe stále častější realizace edukačních aktivit v muzeích, zejména v posledních dekádách 20. století. Pozornost se začala zaměřovat na kvalitu těchto edukačních programů, začaly se realizovat četné výzkumy a získané poznatky pak mohly začít zpětně pozitivně ovlivňovat praxi (Šobáňová, 2012a, s. 103–104). Pro rozvoj muzejní pedagogiky jako vědní disciplíny bylo také zásadní, když začalo být možné tento obor studovat na vysokých školách. Muzejní pedagogika byla začleněna do vysokoškolského vzdělávání například v 70. letech v západním Německu, kde byla možnost tento obor studovat v různých formách. Buď jako samostatný obor, nebo jako součást kulturní pedagogiky, sociální pedagogiky či pedagogiky volného času (Jůva, 2010a, s. 46). V České republice lze v současnosti studovat muzejní pedagogiku jako samostatný předmět v rámci některých oborů pedagogických fakult. Od roku 2013 je již možné studovat muzejní a galerijní pedagogiku rovněž jako samostatný obor, a sice jako jeden ze dvou oborů dvouoborového navazujícího magisterského studia na Univerzitě Palackého v Olomouci (Neumeister, 2013). Významným momentem pro vzdělávání v oblasti muzejní pedagogiky v České republice bylo také založení Metodického centra muzejní pedagogiky (MCMP) v roce 2004, které vzniklo při Moravském zemském muzeu pod záštitou Ministerstva kultury

ČR. Jeho úkolem je mimo jiné zajišťovat oborové vzdělávání, například v podobě kurzu Základy muzejní pedagogiky určeného především pro pracovníky muzeí, galerií či pracovníky v oblasti památkové péče (MCMP, 2016a).

Co se týká samotného zaměření muzejní pedagogiky, ve středu jejího zájmu jsou specifické edukační procesy, jež probíhají v muzejní instituci či ve vazbě na ni. Základní kategorií této disciplíny je muzejní edukace (Jůva, 2010b, s. 70, 80), v níž dochází jednak k integraci muzeologických a pedagogických východisek a jednak k realizaci a využití edukačního potenciálu muzea (Šobáňová, 2012a, s. 12).

Tomešková (2015, s. 12) uvádí jako hlavní cíl muzejní edukace zvýšení působnosti muzejních expozic a výstav na své návštěvníky a poukazování na možný vzdělávací efekt sbírkových předmětů. Podle jejího názoru jde „(...) *více méně o prezentaci jedinečnosti muzeálií s ohledem na využití v nich obsažených cenných historických poznatků ve prospěch (celoživotního) vzdělávání.*“ (Tomešková, 2015, s. 12). Jůva (2010b, s. 74, 79, 80) uvádí, že současné chápání podstaty muzejní edukace akcentuje její charakter pomoci, který lze nahlížet v poměrně široké perspektivě. Představuje zejména pomoc při procesech učení v muzeu, ale také pomoc při zkvalitnění muzejní komunikace při porozumění kultuře. Spočívá také ve smysluplném naplnění volného času v muzeu, v rozvoji kvality života atd. Jůva zmiňuje muzejní edukaci mimo jiné také jako prostředek k pomoci integrace různých znevýhodněných jedinců do kulturního života nebo jako pomoc v dialogu starší a mladší generace na půdě muzeí a galerií. Efekt muzejní edukace spatřuje v pozitivní změně, která je v jedinci navozena působením muzea díky jeho materiálním i nemateriálním obsahům a jejich uspořádání.

Za teoreticky nejpracovanější oblast muzejní pedagogiky lze považovat muzejní didaktiku, která využívá nástroje a metodologii obecné didaktiky, zároveň však odráží podstatu, činnost a souvislosti muzea. „*V centru jejího zájmu stojí návštěvníci a jejich potřeby, způsoby vnímání a učení, jejich vzdělávací komfort a maximální možné porozumění tématu výstav a expozic, ovšem bez rezignace na muzejnímu prostředí vlastní způsoby nahlížení světa i na určitou úroveň sdílených poznatků a informací, stejně jako na očekávaný standard kultivovaného prostředí kulturní instituce.*“ (Mrázová, 2010, s. 204, 207). Muzejní didaktika je v podstatě součástí veškerých procesů, kterými se muzeum obrací ke svým návštěvníkům (Jagošová, Jůva, Mrázová, 2010, s. 261).

V rámci muzejní didaktiky lze vymezit tzv. výstavní didaktiku a tzv. prezentační didaktiku (Jůva, 2004, s. 122). Výstavní didaktika nahlíží na expozice a výstavy jako na svébytné médium, které v sobě nese významný informační potenciál, a doplňuje poznatky muzejního výstavnictví a muzejní komunikace o pedagogický náhled na tuto problematiku. Jejím záměrem je usnadnit komunikaci mezi návštěvníky a obsahem výstavy, která by měla ideálně vést k navození optimálního poznávacího zážitku, porozumění a orientaci v tématu. Prezentační didaktika se následně zabývá možností, jak muzejní expozice a výstavy návštěvníkům zprostředkovat dalším, doplňkovým způsobem. Jde zejména o aktivity charakteristické aktivním zapojením muzejního pedagoga či jiných muzejních pracovníků nebo také externistů z řad odborníků i dobrovolníků. Záměrem prezentační didaktiky je více aktivizovat návštěvníky, podpořit a rozvíjet jejich zájem o dané téma a přiblížit jim podstatu vystavených předmětů. Obecně patří mezi nejlépe zmapovaná témata muzejní didaktiky vztah muzea a školských institucí, který je dlouhodobě zkoumán a inovován. Muzejní didaktika se v této oblasti snaží o nalezení ideálního způsobu, jak efektivně a koncepčně podpořit školské vzdělávání (Mrázová, 2010, s. 207, 259, 260).

Muzejní pedagogika se v neposlední řadě zabývá vymezením profese muzejního pedagoga, kterým se z teoretického i výzkumného hlediska zabývá muzejní pedeutologie (Jagošová, Jůva, Mrázová, 2010, s. 261). Pedeutologie obecně označuje „nauku o učiteli“ či teorii učitelské profese (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 199). Cílem muzejní pedeutologie je pak vytvořit pro profesi muzejního pedagoga formální rámec, vyjasnit její pracovní náplň a odborné kompetence. Snaží se také o vybudování struktury jejího terciárního vzdělávání (Jagošová, Jůva, Mrázová, 2010, s. 261).

Jak již bylo zmíněno v úvodu této subkapitoly, muzejní pedagogika je poměrně rychle se rozvíjející vědní disciplína. Ačkoliv od počátku soustředila svou pozornost zejména na skupinu dětí a mládeže, postupně se její pozornost začíná obracet také k dospělému publiku a seniorům jakožto relevantní cílové skupině muzejní edukace. V českém prostředí jsou toho dokladem nejen zmínky v publikacích autorů jako je Petra Šobáňová, Lucie Jagošová, Vladimír Jůva a Lenka Mrázová a dalších, ale začínají se objevovat i bakalářské a diplomové práce věnující se souvislostem muzejní edukace a dospělých návštěvníků (např. Kaczarová, 2012; Broušková, 2016). Zároveň i Metodické centrum Muzejní pedagogiky začíná publikovat texty věnující se instituci muzea z perspektivy problematiky celoživotního vzdělávání a učení a v rámci kurzu Základy muzejní pedagogiky je věnována samostatná

lekce tématu vzdělávání dospělých a seniorů v muzeu. Pozitivní také je, že v databázi na internetových stránkách MCMP se kategorie dospělí a senioři objevují ve výběrovém filtru pro vyhledávání inspiračních příkladů doprovodných edukačních programů (MCMP, 2016b, 2016c, 2016d). V současné době nečítá mnoho takových příkladů, ale jde jistě o určitý příslib do budoucna.

3.2 Muzea a formální vzdělávání dospělých

Formální vzdělávání je tradičně vázáno na školský systém a vede k získání určitého stupně vzdělání (MŠMT, 2007, s. 9). Muzea tedy nelze považovat za součást formálního vzdělávacího systému. Dochází však k relativně časté spolupráci muzea s institucemi, v nichž formální vzdělávání probíhá. Do této spolupráce s muzei se zapojují jak mateřské, základní a střední školy, tak univerzity (Šobáňová, 2012b, s. 26). Jůva (2010b, s. 75) konstatuje, že vzhledem ke spolupráci muzeí se školami se muzea do jisté míry na formálním vzdělávání podílí a upozorňuje také, že díky rozvoji kombinovaných a distančních forem studia se týká nejen dětí a mládeže, ale všech věkových skupin, tedy i dospělých.

Zejména v zahraničí lze sledovat příklady těsné spolupráce muzea s terciárním vzděláváním, kdy muzea ve spolupráci s univerzitami mohou přímo nabízet akreditované kurzy (Sachatello-Sawyer, 2002, s. 45). Ukázkou takové spolupráce je Britské muzeum, které v současnosti nabízí například ve spolupráci s King's College London možnost studovat magisterský obor zaměřený na studia 18. století (The British Museum, 2016). V českém prostředí lze pozorovat zvýšenou spolupráci mezi univerzitním a muzejním prostředím například na Uměleckoprůmyslovém museu v Praze, které již řadu let spolupracuje s katedrou výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a jejími studenty. V roce 2015 proběhla též spolupráce s katedrou dějin a didaktiky dějepisu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, v rámci níž byl pro studenty v Uměleckoprůmyslovém museu v Praze realizován seminář k problematice objektového učení a v návaznosti na něj pak studenti této katedry sami zpracovávali návrhy edukačních programů k expozici Český kubismus (UPM, 2016, s. 61).

Otázky vymezení vztahu muzeí a formálního vzdělávání se dotýká Šobáňová (2012b, s. 26), která poukazuje na skutečnost, že v současnosti existuje možnost formalizace původně neformálních vzdělávacích aktivit. Ty mohou získat prostřednictvím ministerských akreditací legislativní rámec a také vnější kontrolu kvality vzdělávání a jeho výstupů. Podle jejího názoru leží takovéto aktivity na pomezí formálního a neformálního vzdělávání.

Poukazuje také na skutečnost, že u nás, ale zejména v zahraničí lze nalézt příklady muzeí, které organizují dále uznávané vzdělávací semináře vedoucí k získání kvalifikace. Tyto semináře mohou souviset buď s oborovým zaměřením muzea, nebo například s problematikou konzervace a restaurace, nebo mohou být zaměřené na samotnou muzejní pedagogiku. O těchto muzeem organizovaných vzdělávacích aktivitách, které jsou vedeny profesionály, uznávány následně dalšími instancemi a zejména těch, které jako jediné umožňují získat danou kvalifikaci, Šobánková soudí, že je relevantní posuzovat je jako součást formálního vzdělávání (Šobánková, 2012b, s. 26).

I přes určité styčné body a souvislosti mezi muzei a formálním vzděláváním ovšem nelze muzea mezi poskytovatele formálního vzdělávání řadit. Neposkytují totiž možnost získat v rámci vlastních vzdělávacích aktivit formálně uznávaný stupeň vzdělání. Nelze však vyloučit, že se dospělý jedinec rozhodne během své životní dráhy opět vstoupit do formálního vzdělávání a v rámci něj se pak účastnit určitých muzejních vzdělávacích aktivit, které jsou organizovány ve spolupráci dané školy s tímto muzeem.

3.3 Muzea a neformální vzdělávání dospělých

Definice, kterou uvádí *Strategie celoživotního učení ČR* (MŠMT ČR, 2007, s. 9), říká, že neformální vzdělávání je takové vzdělávání, které je podmíněné účastí odborného lektora, učitele, či proškoleného vedoucího, které nevede k získání stupně vzdělání a které může být poskytováno kromě zařízení zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, nestátních neziskových organizací a školských zařízení, také v dalších institucích. Muzea, jakožto poskytovatelé neformálního vzdělávání, by tak spadala buď do kategorie nestátních neziskových organizací či do kategorie „dalších institucí“ (MŠMT ČR, 2007, s. 9).

Přestože kulturní instituce, včetně muzeí, bývají často přehlíženy jakožto relevantní partneři v oblasti vzdělávání dospělých (Grenier, 2007), na skutečnost, že muzea nabízejí řadu neformálních vzdělávacích aktivit, upozorňují zahraniční i čeští autoři (např. Falk, Dierking, 2000; Talboys, 2011; Jůva, 2010; Šobánková, 2012b a další). V podstatě ve všech typech muzeí lze nalézt nabídku neformálních vzdělávacích aktivit nejen pro děti, ale i pro dospělé. Některá muzea již dokonce záměrně najímají odborníky v oblasti vzdělávání dospělých, aby pro muzeum vytvořili programovou nabídku zacílenou právě na tuto skupinu (Sachatello-Sawyer, 2002, s. xxiii, xxiv). Podle Jůvy (2010b, s. 74) tvoří muzejní nabídku neformálního vzdělávání všechny aktivity, které jsou vedeny buď muzejním pedagogem, jiným odborným

pracovníkem nebo i externím spolupracovníkem, a dochází při nich k záměrným procesům učení.

Nabídka doprovodných programů, kterou muzea nabízejí (dospělé) veřejnosti, se obecně odvíjí od zaměření daného muzea, jeho vstřícnosti vůči těmto návštěvníkům a také od samotné kreativity pracovníků, kteří se edukaci v muzeu věnují. Záleží na jejich schopnosti sledovat a inspirovat se novými trendy a také schopnosti pracovat s již zažitými formami programů. Klasifikace muzejních programů není nijak ustálena a neexistuje jejich přesné vymezení (Mrázová, 2010, s. 223–224). Následující text využívá členění základních skupin muzejních programů, které ve své publikaci uvádí Horáček (1998, s. 63) a které ve značné míře mapuje i možnou programovou nabídku z hlediska neformálního vzdělávání. Toto členění v podstatě vymezuje muzejní programy dle zaměření jejich vzdělávacích metod.

3.3.1 Teoretické programy

Tradičními vzdělávacími programy muzeí jsou programy teoretické, které kladou důraz na teoretické poznatky a jejich výklad (Horáček, 1998, s. 63). Mezi tyto programy spadají klasické **přednášky**, během kterých obvykle přednášející monologickým způsobem hovoří na určité téma (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 228) a účastník je zde v roli pasivního příjemce informací. Muzejní přednáška se zpravidla organizuje na téma, které souvisí se sbírkovými předměty daného muzea (Šobánková, 2012b, s. 79). Podle údajů NIPOS (2016, s. 8) připravila muzea v České republice v roce 2015 celkem 5 677 přednášek.

Dalším možným teoretickým muzejním programem je **beseda**, jež je postavena na přímém dialogu lektora s návštěvníky besedy. Cílem besedy je zejména zprostředkovat divákům určité poznatky a zároveň aktivizovat jejich myšlení a schopnost formulace vlastních názorů i otázek. Beseda je pořádána na určité téma, které je v úvodu krátce komentováno, a následně je otevřen prostor pro diskuzi a vyjádření názorů všech, kdo o to mají zájem. Lektor, který besedu vede, by měl mít stanovenou jasnou koncepci a cíle (Horáček, 1998, s. 67–68). Důležitý je při organizaci besedy prostor, jenž by měl být zvolen a uspořádán tak, aby na sebe všichni účastníci s lektorem (případně i hostem besedy) dobře viděli a navzájem se slyšeli (Šobánková, 2012, s. 79).

Mezi typické a tradiční teoretické programy muzeí patří také **komentované prohlídky** expozic a výstav. Jde o způsob zprostředkování vystavených exponátů, kdy průvodce návštěvníkům poskytuje informace o pozorovaných předmětech (Horáček, 1998, s. 66).

Komentované prohlídky by měly podle Horáčka (1998, s. 66) splňovat tři základní požadavky, a sice odbornou správnost, přiměřenou obsáhlost a dále, s přihlédnutím na věk a sociální strukturu návštěvníků, i srozumitelnost a přitažlivost. Jednotlivé prohlídky mohou být koncipovány buď jako celistvé seznámení s danou expozicí, nebo jako komponovaný komentář k jedinému dílu, anebo může být po úvodních obecných informacích pozornost zaměřena na vybrané exponáty, které patří k těm nejvýznamnějším a nejtypičtějším z celé expozice (Horáček, 1998, s. 66). Komentované prohlídky některá muzea v dnešní době nabízejí svým návštěvníkům i online na svých internetových stránkách (Sachatello-Sawyer, 2002, s. 68).

Šobáňová (2012b, s. 77–78) vedle komentovaných prohlídek rozlišuje také **prohlídky expozice s průvodcem**, které definuje jako klasické hromadné prohlídky s průvodcem, jež nejsou ve větší míře přizpůsobovány specifikům návštěvníků. Průvodce zpravidla není odborník a pouze reprodukuje naučený výklad. Prostor pro otázky a rozsáhlejší diskuzi je většinou minimální. Tyto prohlídky se typicky realizují na kulturních památkách, jako jsou hrady, zámky apod., které běžně navštěvuje velké množství turistů.

Do teoretických edukačních programů bychom jistě mohli zařadit i **odborné konference**, které nemusejí být pořádány často a pravidelně, ale zejména ve větších muzeích mají své místo. Tematické zaměření konferencí se může týkat jak muzejních sbírek, tak dění v muzeologii či muzejní pedagogice. Dle údajů NIPOS (2016, s. 8) muzea v roce 2015 uspořádala 783 odborných konferencí a seminářů, kterých se zúčastnilo přibližně 30 000 osob.

3.3.2 Praktické programy

Dále mohou muzea nabízet praktické programy, jež sice vycházejí z teoretických poznatků, ale zaměřují se hlavně na praktickou činnost účastníků. V programové nabídce muzeí lze nejčastěji nalézt výtvarné ateliéry, tvůrčí dílny či workshopy (Horáček, 1998, s. 63; Šobáňová, 2012b, s. 80; Sachatello-Sawyer, 2002, s. 45–46).

Výtvarné ateliéry jsou typické zejména pro muzea umění a galerie. Ty nezdávka nabízejí kromě několikahodinových, rovněž i několikadenní výtvarné ateliéry, během kterých mají účastníci možnost věnovat se pod odborným dohledem určité výtvarné technice. Tyto ateliéry nemusejí být vázané na budovu muzea či galerie, ale mohou se konat i mimo ni.

V nabídce různě zaměřených muzeí se objevují **workshopy**. V rámci andragogiky je workshop chápán jako metoda založená na týmovém řešení problémů s využitím případových studií (Mužík, 2011, s. 92), ale v rámci vzdělávací nabídky muzeí význam workshopu odpovídá spíše termínu **tvůrčí dílna**. V rámci ní se účastníci zpravidla zaměřují na seznámení s určitou činností či technikou, kterou si mohou pod vedením odborníka osvojit a prakticky vyzkoušet.

V rámci praktických muzejních programů lze zmínit také realizaci **dramatických představení**, do kterých se v různé míře zapojují účastníci z řad veřejnosti. Sachatello-Sawyer (2002, s. 56) uvádí, že tato dramatická představení se stala v rámci muzejního vzdělávání poměrně populární. Mohou tematicky navazovat na aktuální expozice či výstavy a mohou se odehrávat kdekoliv v budově muzea. Výhodou těchto programů je, že umožňují prezentovat komplikované téma příjemnou formou a mívají obvykle z hlediska učení dlouhodobý efekt díky svému emocionálnímu účinku.

Mezi základní specifika praktických muzejních programů patří jejich delší časové trvání, jež poskytuje příležitost věnovat se i náročnějším činnostem (Horáček, 1998, s. 69) a také možnost větší individualizace a přizpůsobení výuky specifickým daných účastníků. Za společného jmenovatele těchto programů lze také považovat snahu o podporu a rozvoj tvořivosti a samostatnosti daných účastníků (Šobánková, 2012b, s. 80). Tematické zaměření praktických programů by mělo být propojeno s expozicí či výstavou v daném muzeu a účast na nich by měla umožnit hlouběji porozumět informacím v nich prezentovaných. Tyto edukační aktivity mohou být náročnější na organizaci, koordinaci a také na prostor, neboť se mnohdy neodehrávají v prostorách expozice nebo výstavy, ale ve vybavených místnostech, vyhrazených pro edukaci (Johnson, 2009, s. 9).

3.3.3 Smíšené programy

Nakonec Horáček (1998, s. 63) uvádí programy smíšené. Ty představují aktivity, během nichž je důraz na teoretické poznatky v rovnováze s důrazem na praktickou činnost účastníků. Za typický příklad smíšených programů považuje **animace**, které za pomoci praktických etud návštěvníkům zprostředkovávají teoretické poznatky a zároveň přispívají k rozvoji jejich kreativity. Horáček sice o animaci hovoří zejména v kontextu galerijní edukace, ale z její podstaty je aplikovatelná i v dalších typech muzeí. Šobánková (2012b, s. 80–81) označuje animaci za specifickou a zároveň oblíbenou formu muzejní edukace, která umožňuje spojení intelektuálních a praktických činností. Tyto praktické činnosti

označuje za oživující. Obvykle navazují na prohlídku exponátu a návštěvníkům zprostředkovávají jedinečný zážitek ze setkání s muzeálií.

Termín animace je užíván zejména v americké, anglické a francouzské muzejní pedagogice. Význam slova lze vyjádřit jako činnosti, které směřují k oživení či stimulaci osobní tvořivé aktivity účastníka. Cílem a nejvýznamnějšími hodnotami animace jsou zážitek a prožitek návštěvníka (Horáček, 1998, s. 71). Horáček (1998, s. 76) uvádí možnou strukturu animace, která trvá obvykle devadesát a více minut. Nejprve se v úvodu realizuje krátká praktická etuda, po níž následuje krátký teoretický výklad spojený s dialogem s návštěvníky. Poté je prostor pro prohlídku exponátů, na kterou navazuje praktická činnost, která může být kolektivní, skupinová nebo samostatná. Nakonec proběhne hodnocení a závěrečný výklad či diskuze návštěvníků.

Do smíšených muzejních programů lze zařadit i **komentovanou prohlídku doplněnou o aktivitu**. Během ní návštěvníci shlédnou expozici a současně dochází za pomoci drobné praktické etudy k jejich aktivizaci. Tento typ prohlídky lze vnímat jako jakýsi mezistupeň právě mezi animací a komentovanou prohlídkou (Šobáňová, 2012b, s. 78).

V rámci programové nabídky pro veřejnost muzea nabízejí také **výlety**, jejichž cílem je poskytnout účastníkům zážitek a informace o určitém místě. Tyto výlety mohou být i několikadenní a edukaci v rámci nich mají na starosti zejména kurátoři či muzejní lektori. Vedle výletů lze v nabídce, zejména zahraničních muzeí, nalézt i takový program, jako je pobyt a účast na výzkumných pracovištích, kde mají účastníci možnost podílet se na výzkumných pracích pod vedením výzkumných expertů pro danou oblast (Sachatello-Sawyer, 2002, s. 65–67).

3.4 Muzea a informální vzdělávání dospělých

Strategie celoživotního učení ČR definuje informální učení jako „proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (...). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované (MŠMT ČR, 2007, s. 9–10). Obecně lze informální učení dělit na sebeřízené učení, které je záměrné a uvědomované, dále na incidentní učení, ke kterému dochází sice nezáměrně, ale které

může být uvědomované, a nakonec tacitní učení, jenž není ani záměrně, ani uvědomované (Merriam, Caffarella a Baumgartnen, 2007, s. 36).

Muzea jsou (vedle knihoven, divadel, kulturních domů, televize, internetu nebo tištěných novin) součástí sítě poskytující příležitost dospělým pro informální učení (Sachtello-Sawyer et al., 2002, s. xvii). Jsou prostředím, kde se mohou návštěvníci nenuceně a náhodně učit. Svou návštěvu nemusejí sice nutně pokládat přímo za vzdělávací zkušenost, reálně se však během návštěvy muzea mohou dobře bavit a poučit zároveň (Gibbs, Sani, Thompson, 2007, s. 20).

Jůva (2010b, s. 75) konstatuje, že muzea se na informálním učení podílejí jak přímo, tak nepřímo. Přímý podíl lze vidět v samotné podpoře procesů učení svých návštěvníků a nepřímý podíl pak ve spolupráci muzea na tvorbě různých pořadů v masmédiích či svou webovou prezentací apod. (Jůva, 2010b, s. 75). Následující text se pokusí nastínit možné oblasti muzejní práce, které mohou pro dospělé zároveň tvořit příležitost k informálnímu učení.

3.4.1 Expozice a výstavy

Za nejcharakterističtější příležitost pro informální učení, kterou muzeum nabízí, lze považovat návštěvu muzejní expozice či výstavy. Co se týká samotných pojmů muzejní expozice a výstava, neexistuje jednoznačný mezinárodní úzus jejich užívání (Šobáňová, 2014, s. 17). V této práci je však jejich užívání v souladu s Benešovým (1981, s. 96) rozlišením obou termínů. V jeho pojetí je muzejní expozice dlouhodobým a komplexním výstavním programem, který je orientovaný k profilovým tématům muzea. Muzejní výstava je naopak krátkodobým doplňkovým programem, pro nějž je povětšinou charakteristické užší zaměření.

Muzejní expozice i výstava jsou zásadními podobami muzejní prezentace, jejímž předpokladem je sekundární muzejní selekce, v rámci které jsou ze sbírkového fondu vybrány ty předměty, které mají vždy aktuální vysokou vypovídající schopnost. Tyto předměty se pak stávají prostředkem muzejního zobrazení – exponátem (Waidacher, 1999, s. 148). Edukační dimenze a potenciál expozic a výstav, byly více či méně pocíťovány od samého vzniku veřejných muzeí. Sbírkové soubory byly považovány za zdroj vědění a návštěva muzea byla příležitostí, jak nabýt znalosti o světě (Šobáňová, 2014, s. 111).

V českém prostředí se problematice edukačního potenciálu expozic a výstav věnovala v pravděpodobně nejrozsáhlejším měřítku Petra Šobánková (2014), která napsala dvoudílnou publikaci *Muzejní expozice jako edukační médium*. Zde se mimo jiné věnuje otázce, jakou expozici je vůbec možné považovat za účinné edukační médium. Podle jejího názoru jde o takovou expozici, která se maximálně snaží vycházet vstříc vzdělávacím potřebám svých návštěvníků a jež tyto potřeby uspokojuje různými formami. Mezi tyto formy řadí v první řadě nabídku zajímavých témat a podnětů v podobě muzeálií, tedy originálních dokladů určité skutečnosti. Dále jsou důležité vysoce názorné reprezentanty dané skutečnosti (předměty nemuzeálního charakteru) a nakonec pomocné prezentační prostředky uvádějící prezentované exponáty do souvislostí a objasňující jejich význam. Expozice, která má být účinným edukačním médiem, tedy podle Šobánkové obsahuje kromě muzeálií rovněž předměty či zařízení, jež jsou nositelem určitého vzdělávacího obsahu a jež plní funkci didaktického prostředku (Šobánková, 2014, s. 68).

Doprovodné texty

Na výpovědní hodnotě expozice se do značné míry podílí doprovodné texty, které mají orientační a explikační funkci (Šobánková, 2014, s. 200). V rámci expozice lze rozlišit šest kategorií textů. Je to samotný název expozice, podtituly (názvy jednotlivých výstavních sekcí), úvodní text (vysvětlující a shrnující motivy k volbě tématu a vytvoření výstavy), doprovodné texty ke skupinám exponátů, popisky předmětů v podobě stručných informačních cedulek k jednotlivým předmětům a nakonec jsou to distribuční materiály v podobě propagačních informací o muzeu, brožur, katalogů apod. (Dean, 1996, s. 110–116).

Ačkoliv rozhodně nejde o pravidlo, lze se setkat s tím, že některá muzea nabízí i dospělým návštěvníkům k expozici či výstavě samoobslužné pracovní listy. Jde o jeden z materiálů, který charakterizuje moderní muzeum a také vstřícnost ke vzdělávacím potřebám svých návštěvníků. Obecně jde o tištěný materiál, který je návštěvníkům v muzeu k dispozici pro snazší porozumění, doplnění a oživení expozice či výstavy (Mrázová, 2013, s. 5–6).

Moderní technologie

V rámci tématu muzejních expozic a výstav je nutné zmínit stále výraznější snahu o využití moderních technologií. Kesner již v roce 2000 (s. 233) ve své publikaci konstatoval nutnost brát v potaz, že současný návštěvník je stále více zvyklý na audiovizuální podněty, snadnou dostupnost bohatých informačních zdrojů, ale také atraktivnost a relevanci.

Proto se tvůrci expozic a výstav snaží využívat, kromě běžných prezentačních prostředků, také technická zařízení a různé typy digitálního obsahu. V řadě muzejních expozic a výstav se v dnešní době využívá technika, kterou lze rozdělit do čtyř základních kategorií. Jednak jsou to osobní počítače, notebooky a tablety. Nejčastěji se v muzeích objevuje tzv. informační kiosek, tedy terminál poskytující informace o muzeu a expozicích společně s dalším digitálním obsahem jako je například databáze sbírkových předmětů, prezentace k jednotlivým tématům atd. Poměrně běžně se lze setkat s tím, že jsou v rámci muzejní prezentace využívány smartphony a tablety návštěvníků. Ti si mohou pomocí QR kódů stáhnout určitý obsah, který muzeum připravilo navíc jako alternativní prezentační prostředek. Další kategorií je televizní a audio technika. V expozicích se pro zobrazení určitého obsahu využívají často televizory či jsou například návštěvníkům poskytovány audio nahrávky, které si mohou individuálně, dle vlastní potřeby a tempa, přehrávat pomocí speciálních sluchátek či jiných zařízení. Dále je v dnešní době hojně využívána také foto a video technika nebo speciální projekční technika jako jsou projektory pro aktivní 3D projekci, videomapping apod. (Šobáňová, 2014, s. 274–275).

Český muzeolog Jan Dolák (2009, s. 63–64) poukazuje na přínos a vítanost techniky ve všech oblastech dnešní muzejní práce, zároveň však upozorňuje na problém nevyjasněnosti vztahu mezi muzei a technikou, resp. jejím využíváním v rámci muzejní prezentace. Zdůrazňuje, že technika musí být chápána a využívána pouze jako prostředek k lepšímu představení daného tématu a neměla by se stát cílem sama o sobě, nést k „filmové show“ (Dolák, 2009, s. 64). Podobně Talboys (2011, s. 111) uvádí, že rozumné využívání techniky v rámci expozic a výstav může zlepšit návštěvníkův zážitek z muzejní návštěvy. Zároveň však zdůrazňuje, že výpočetní technika se mnohdy stává středem pozornosti na úkor muzejních artefaktů.

Pro muzea se stává v dnešní době stále zásadnější také využití internetu, který již nemusí sloužit jen jako nástroj propagace. Řada muzeí totiž umožňuje na svých internetových stránkách přístup do svých digitalizovaných sbírek, poskytuje online katalog sbírkových předmětů nebo dokonce nabízí virtuální výstavy (Kesner, 2000, s. 239). Do progresivního trendu digitalizace sbírkových fondů se zapojuje stále více muzeí. Cílem digitalizace je zpřístupnit maximální možné množství sbírkových předmětů maximálnímu možnému počtu lidí (Centrum pro prezentaci kulturního dědictví, 2007). Z tohoto hlediska jde o zásadní

obrat, kdy divák již nemusí přijít do muzea, ale muzeum může přijít za ním (Kesner, 2000, s. 239).

Virtuální muzea se společně s rozvojem informační techniky začala rozvíjet zejména od 90. let. Jejich definice se v průběhu času proměňovala. Zatímco dříve byly považovány za digitální duplikáty reálných muzeí, později byla za virtuální muzea označována pouze ta, která neexistují v jiné než internetové podobě. Současné vnímání fenoménu virtuálního muzea zahrnuje obojí. Obecně je virtuální muzeum (někdy označované rovněž jako online muzeum) považováno za digitální entitu, která přebírá charakteristiky muzea s cílem doplnit, posílit nebo rozšířit muzejní zkušenost skrze interaktivitu a bohatost obsahu (Pescarin, 2014, s. 134). Díky virtuální prezentaci mohou návštěvníci studovat konkrétní témata a exponáty před nebo po samotné návštěvě muzea, což může vést k většímu upevnění a syntéze dojmů a dílčích poznatků. Navíc se k nim mohou kdykoliv opět vrátit v online podobě. Virtuální muzea jsou tedy poměrně revolučním fenoménem v muzejnictví, neboť díky virtuálnímu prostoru zpřístupňují kulturní bohatství prakticky všem (Šobánková, 2014, s. 264).

Zásadním limitem je však nutnost připojení k internetu, které je sice společně s využíváním počítače v západním světě stále větší samozřejmostí, ale nemají jej všichni. Například v České republice mladší generace a dospělí do 44 let běžně počítač a internet používají, u starších věkových kategorií se ale procento užívání snižuje a u seniorů nepřesahuje 30 % (ČSÚ, 2016). Virtuální muzea jsou tedy nutně méně otevřena starším generacím, které buď nemusejí mít přístup k internetu vůbec, nebo k jeho využívání nemusí mít kladný vztah a potřebné dovednosti. Tato cílová skupina rovněž nemusí nutně umět ocenit a plně využít nové technologie, které jsou umístěny do reálných expozic a výstav. Toto tedy může být chápáno jako jedno ze slabých míst propojení muzeí a nových technologií. Stránský (2005, s. 133) upozorňuje také na možné nebezpečí digitalizace z hlediska potlačování reality a autentičnosti sbírkových fondů. Jůva (2008, s. 13) rovněž poukazuje na riziko manipulovatelnosti digitálního obrazu.

3.4.2 Publikační činnost

Mezi významné komunikační prostředky muzeí patří, kromě tvorby muzejních expozic a výstav a pořádání doprovodných programů, také jejich publikační činnost. Ta slouží k rozšíření informační nabídky a též umožňuje zprostředkovat podrobné informace o sbírkách bez nutnosti dané muzeum navštívit (Waidacher, 1999, s. 309–310). Právě

publikační činnost lze, stejně jako tvorbu sbírek a expozic, chápat jako muzejní službu s možným edukačním dopadem.

Muzea vydávají tradičně odborné publikace, které vycházejí na základě vědecké činnosti muzea, a veřejnosti zprostředkovávají výsledky výzkumů a obsahy sbírek. Jsou to ale také publikace populárního charakteru, které mnohá muzea vydávají a které mají běžné, spíše laické veřejnosti přiblížit konkrétní sbírky, expozice a výstavy nebo témata s nimi související (Waidacher, 1999, s. 310–311). Podle údajů NIPOS (2016, s. 8) vydala česká muzea v roce 2015 celkem 611 publikací a 174 periodických sborníků a podobných tiskovin.

Mnohá muzea disponují vlastní knihovnou, která obsahuje jak vlastní, tak i řadu dalších publikací, které souvisejí s činností a sbírkami muzea. Tyto knihovny jsou povětšinou otevřeny nejen vědeckým pracovníkům, ale také veřejnosti a představují tak další významnou muzejní službu a prostor pro studium.

3.4.3 Kulturní programy

V programové nabídce muzeí se objevují také jednorázové akce různorodého charakteru a tematického zaměření, které nemusí nutně přímo souviset s aktuálními expozicemi či výstavami. Jsou to například různé festivaly, slavnosti a akce související s ročním obdobím, historickou událostí, určitou kulturou apod. Účast na těchto akcích může být rovněž podnětným prostředím pro informální učení a může poskytovat stimulaci více smyslů, neboť tyto akce bývají často spojené s hudbou, koncerty, představeními, jídlem, řemesly, hrami apod. Tyto události jsou mimo jiné také příležitostí pro komunitní setkávání (Sachatello-Sawyer, 2002, s. 63–64).

3.4.4 Spolupráce na filmových, televizních a rozhlasových pořadech

Mezi příležitostmi k informálnímu učení, které muzea (nejen) dospělým návštěvníkům poskytují, lze řadit také jejich spolupráci na tvorbě filmových, televizních či rozhlasových pořadů. Jak uvádí Jůva (2010b, s. 74–75), v rámci těchto aktivit se muzea podílejí na informálním učení zprostředkovaně.

Jde o aktivity, které využívají odborný potenciál muzejního personálu. Muzejní pracovníci tak mohou být v rámci produkce různých pořadů osloveni, aby představili či objasnili určité téma a problematiku, která souvisí se zaměřením daného muzea.

4 Empirické šetření – vzdělávací nabídka pro dospělé ve vybraných muzeích a zohledňování specifík dospělých ze strany pracovníků v oblasti muzejní edukace

V rámci této kapitoly bude popsáno realizované empirické šetření ve vybraných muzeích. Nejprve bude představen výzkumný problém šetření společně s hlavní a dílčími výzkumnými otázkami. Následně bude popsána výzkumná metoda šetření, výběr výzkumného vzorku a průběh šetření. Poté bude pozornost zaměřena na samotné výsledky šetření – jejich popis a interpretaci. Závěr kapitoly bude věnován diskuzi a shrnutí výsledků provedeného empirického šetření.

4.1 Výzkumný problém a výzkumné otázky

Výzkumným problémem tohoto empirického šetření byly možnosti zapojení muzeí do vzdělávání dospělých a zohledňování specifík dospělých ze strany muzeí, respektive muzejních pracovníků v oblasti edukace.

Hlavním cílem empirického šetření bylo zjistit, jaké možnosti vzdělávání poskytují vybraná muzea v České republice dospělým. Hlavní výzkumná otázka tedy zní: Jaké možnosti vzdělávání poskytují vybraná muzea v České republice dospělým? Na základě této hlavní výzkumné otázky byly následně formulovány tři dílčí výzkumné otázky:

1. Chápou vybraná muzea dospělé jako cílovou skupinu svého edukačního působení?
2. Jaké druhy neformálních vzdělávacích aktivit poskytují vybraná muzea dospělým?
3. Jaké možnosti poskytují vybraná muzea dospělým pro informální učení?

V souvislosti s hlavním cílem šetření je třeba zdůraznit, že snahou nebylo zjistit, jaké vzdělávací možnosti poskytují vybraná muzea výlučně dospělým, ale spíše jakých vzdělávacích možností mohou dospělí v muzeích využít.

Vedlejším cílem empirického šetření bylo zjistit, jak muzea, respektive pracovníci v oblasti muzejní edukace, zohledňují specifika dospělých v praxi. Vedlejší výzkumná otázka tedy zní: Jak zohledňují pracovníci v oblasti muzejní edukace specifika dospělých v praxi? Z této vedlejší výzkumné otázky následně vznikly dvě dílčí výzkumné otázky:

1. Jaká specifika přisuzují pracovníci v oblasti muzejní edukace dospělým?
2. Jak pracovníci v oblasti muzejní edukace zohledňují specifika dospělých v rámci edukačního působení?

4.2 Popis výzkumné metody a techniky sběru dat

Pro empirické šetření byl zvolen kvalitativní přístup, který je založen na induktivním postupu, intenzivním šetření určité skutečnosti a snaze jí porozumět. V rámci tohoto typu přístupu je zpravidla sledován větší počet aspektů u menšího počtu objektů. Výhodou kvalitativního přístupu zkoumání je možnost nahlížet konkrétní fenomén v autentickém prostředí a konstruovat jeho obraz ve své složitosti (Reichel, 2009, s. 41). Zároveň však výzkumník musí počítat s limity tohoto přístupu, které představuje zejména problematické zobecňování získaných poznatků a snadná ovlivnitelnost výsledků samotným výzkumníkem (Hendl, 2008, s. 50).

V rámci kvalitativního šetření výzkumník nejprve vybírá jeho téma a formuluje základní výzkumné otázky. Ty však mohou být následně během sběru a analýzy dat modifikovány či doplňovány. Kvalitativní přístup tedy umožňuje pružnost a vhodný je zejména při počáteční exploraci daného fenoménu (Hendl, 2008, s. 48). Vzhledem k minimálnímu počtu studií a výzkumů zaměřených na problematiku muzejního vzdělávání dospělých a snaze o hlubší porozumění této problematice, byl tedy zvolen kvalitativní přístup.

Pro sběr dat byl zvolen polostrukturovaný rozhovor. Reichel (2009, s. 111–112) uvádí, že jde o rozhovor, jenž je založený na předem připraveném souboru otázek, které jsou kladeny každému z respondentů. Pořadí otázek však není závazné a mnohdy může tazatel otázky částečně modifikovat a pokládat další doplňující otázky. Díky této částečné volnosti je možné v rámci rozhovoru vytvořit přirozenou atmosféru mezi tazatelem a respondentem (Reichel, 2009, s. 111–112).

Pro rozhovory byl připraven soubor celkem 28 otázek (viz příloha), které byly rozděleny do čtyř tematických bloků. První blok otázek směřoval k zodpovězení první dílčí výzkumné otázky týkající se dospělých jakožto cílové skupiny muzejní edukace. Druhý blok otázek se pojil k druhé dílčí výzkumné otázce a směřoval ke zjištění nabídky neformálních vzdělávacích aktivit muzeí, kterou dospělí mohou využít. Zároveň se však otázky tohoto bloku snažily zjistit odpovědi k vedlejší výzkumné otázce týkající se specifík dospělých, zejména jejich překážek v účasti. Třetí blok otázek byl sestaven k zodpovězení třetí dílčí

výzkumné otázky a zjištění možností dospělých využít muzeí k informálnímu učení. Čtvrtý a poslední blok otázek byl pak směřován na zjištění odpovědí na obě dílčí výzkumné otázky vyplývající z vedlejší výzkumné otázky, tedy na vnímaná specifika dospělých a jejich zohledňování ze strany pracovníků v oblasti muzejní edukace. Jednotlivé otázky jsem formulovala na základě prostudované literatury a teoretických poznatků prezentovaných v předchozích kapitolách této práce.

4.3 Výběr výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek byl vytvořen na základě výběru ze základního souboru. Ten je definován jako (...) *souhrn objektů, který lze vymezit, podchytit, identifikovat a z něhož se pak vybírá.*“ (Reichel, 2009, s. 76). V případě tohoto empirického šetření se základním souborem stala státní, krajská, obecní i soukromá muzea na území České republiky.

Následně proběhl postupný výběr z tohoto základního souboru prostřednictvím záměrného nepravděpodobnostního výběru. Pro tento typ výběru platí, že: (...) *nemá každý z prvků základního souboru stejnou možnost, tj. pravděpodobnost, stát se součástí výběrového souboru.*“ (Reichel, 2009, s. 80). Oslovená muzea byla vybrána na základě výběru úsudkem, který je někdy označován také jako výběr účelový. Tento typ nepravděpodobnostního výběru je volen převážně v rámci kvalitativních šetření a jeho reprezentativita je minimální. Je založený na tom, že výzkumník vybere prvky do výběrového souboru sám vzhledem k výzkumným záměrům (Reichel, 2009, s. 83). Kritériem pro výběr konkrétních muzeí byl jednak typ zřizovatele (snahou bylo získat respondenty z řad státních, krajských, obecních i soukromých muzeí) a jednak alespoň minimální vzdělávací nabídka pro dospělé uváděná na internetových stránkách (například přednášky, komentované prohlídky, besedy, workshopy apod.). Ta se většinou nacházela v kategorii doprovodných programů pro veřejnost.

Celkově bylo osloveno 30 muzeí a 12 z nich bylo ochotno se do šetření zapojit. Nejnovější dostupné údaje o počtu muzeí na území České republiky pocházejí z roku 2015, kdy bylo evidováno 484 muzeí (NIPOS, 2016, s. 7). Je tedy nutné zdůraznit, že výsledky šetření nemohou být reprezentativní jak z hlediska výběru, tak z hlediska počtu respondentů ve výzkumném vzorku. Záměrem při oslovování muzeí bylo sestavit takový výzkumný vzorek, který bude zahrnovat všechny základní druhy zřizovatelů víceméně vyrovnaně. Snahou bylo rovněž získat respondenty z různě obsahově zaměřených muzeí. Ambicí nebylo získat co nejvíce respondentů, ale spíše pestrý vzorek, který by umožnil nahlédnout do různých

muzejních prostředí. Celkový počet respondentů byl nakonec 13, neboť v jednom z muzeí se rozhovoru účastnily dvě pracovnice. Ostatní oslovená muzea se buď do šetření odmítla zapojit, nebo jsem od nich neobdržela žádnou odpověď. Výzkumný vzorek nakonec tvořila čtyři státní, dvě krajská, dvě městská a čtyři soukromá muzea. Rozhovory proběhly konkrétně v těchto muzeích:

- **Národní muzeum**

Národní muzeum je příspěvkovou organizací Ministerstva kultury České republiky. Zastává postavení největšího a také ústředního státního muzea. Jeho posláním je přispívat k rozvoji národní identity a rovněž k rozvoji vědomí příslušnosti k evropskému a světovému společenství a kultuře. Národní muzeum sestává z pěti odborných ústavů sídlících v Praze, a sice z Přírodovědeckého muzea, Historického muzea, Náprstkova muzea asijských, afrických a amerických kultur, Muzea české hudby a Knihovny Národního muzea (Národní muzeum, 2017).

Respondentka: Ing. Petra Caltová (vedoucí oddělení vzdělávání a kulturních aktivit)

- **Uměleckoprůmyslové museum v Praze**

Uměleckoprůmyslové museum v Praze je příspěvkovou organizací Ministerstva kultury České republiky. Svou činností se zaměřuje na výzkum a prezentaci jeho výsledků v oblasti dějin českého a zahraničního užitého umění, designu, knižní kultury, fotografie a oděvní tvorby. Mimo hlavní budovy disponuje muzeum také čtyřmi pobočkami, kterými jsou Muzeum textilu v České Skalici, Galerie Josefa Sudka, zámek Kamenice nad Lipou a zámek Klášterec nad Ohří (UPM, 2004).

Respondentka: Mgr. Vladimíra Sehnalíková (kurátorka edukační činnosti)

- **Technické muzeum v Brně**

Technické muzeum v Brně je příspěvkovou organizací Ministerstva kultury České republiky. Svou činností se zaměřuje na oblast vývoje techniky, průmyslu, dopravy, architektury a vědy v tuzemsku i zahraničí, zejména však na území Moravy a Slezska. Ve správě muzea jsou, kromě hlavní budovy v Brně, také památky větrný mlýn v Kuželově, barokní kovárna v Těšanech, vodní mlýn ve Slupci, Stará Huť u Adamova, Areál opevnění v Šatově a Šlachhamr v Hamrech nad Sázavou (TMB, 2017).

Respondentka: Mgr. Drahomíra Valentová (pedagog, tajemnice Kruhu přátel TMB)

- **Muzeum umění Olomouc**

Muzeum umění Olomouc je příspěvkovou organizací Ministerstva kultury České republiky. Svou činností se zaměřuje na oblasti malířství, sochařství, kresby, volné a užité grafiky, fotografie, užitého umění a dokumentace architektury. Muzeum sestává z Muzea moderního umění, Arcidiecézního muzea Olomouc a Arcidiecézního muzea Kroměříž (MUO, 2016).

Respondent: Mgr. Marek Šobáň, Ph.D. (vedoucí edukačního oddělení, lektor)

- **Severočeské muzeum v Liberci**

Severočeské muzeum v Liberci je příspěvkovou organizací Libereckého kraje. Svou činností se orientuje zejména na oblast Severních Čech v oborech geologie, botanika, zoologie, prehistorie, historie, etnografie a dějiny umění. Muzeum sestává z oddělení přírodovědeckého, historického, uměleckohistorického a knihovny (Severočeské muzeum v Liberci, 2017).

Respondentky: Mgr. Anna Baldová (referentka správy výzkumu a vývoje, vedoucí oddělení), Mgr. Iva Krupauerová (muzejní pedagog)

- **Muzeum Vysočiny Jihlava**

Muzeum Vysočiny Jihlava je příspěvkovou organizací Kraje Vysočina. Svou činností se orientuje především na oblast historie a přírody tohoto regionu. Muzeum sestává z historické budovy v Jihlavě a poboček v Telči, Třešti a hradu Roštejn (Muzeum Vysočiny Jihlava, 2017).

Respondentka: Mgr. Silvie Čermáková (animátor, lektor)

- **Městské muzeum v Čelákovících**

Městské muzeum Čelákovice je příspěvkovou organizací města Čelákovice. Svou činnost zaměřuje na práci s přírodovědnými, archeologickými a historickými sbírkami, jež se vztahují k městu Čelákovice a přilehlým oblastem. Muzeum sídlí v objektu čelákovické tvrze (Městské muzeum v Čelákovících, 2017).

Respondent: Mgr. David Eisner (ředitel)

- **Galerie hlavního města Prahy**

Galerie hlavního města Prahy je příspěvkovou organizací hlavního města Prahy. Svou činností se zaměřuje zejména na moderní a současné umění a spravuje pražské umělecké sbírky. Výstavní činnost galerie probíhá v sedmi objektech, a to v Domě U Kamenného zvonu, v Městské knihovně, Colloredo-Mansfeldském paláci, Domě fotografie, Bílkově vile, Zámku Troja a v Domě Františka Bílka v Chýnově (GHMP, 2017).

Respondentka: Mgr. Lucie Haškovcová (vedoucí oddělení edukace)

- **Jihočeské zemědělské muzeum**

Jihočeské muzeum je obecně prospěšnou společností. Primárně se zaměřuje na zachování staré zemědělské techniky a na téma provázanosti zemědělství s každodenním životem. Muzeum je součástí rodinné farmy v obci Netěchovice nedaleko Týna nad Vltavou (Jihočeské zemědělské muzeum, 2017).

Respondentka: Mgr. Lenka Houdková (ředitelka)

- **Centrum současného umění DOX**

Centrum současného umění DOX je akciovou společností. Jde o multifunkční prostor, který je využíván zejména k výstavní činnosti a uměleckým projektům, jejichž součástí je kritická reflexe aktuálních společenských témat s přesahem do oborů, jako je například filozofie, historie, psychologie, sociologie nebo politologie. Centrum současného umění DOX sídlí v budově bývalé továrny v pražských Holešovicích (Centrum současného umění DOX, 2017a).

Respondent: Mgr. Jiří Raiterman (vzdělávací programy)

- **Museum Kampa**

Museum Kampa je nadací Jana a Medy Mládkových. Svou činností se orientuje zejména na práci se sbírkami děl Františka Kupky a Otto Gutfreuda a sbírkou střeoevropského moderního umění. Muzeum sídlí v budově Sovových mlýnů na pražské Kampě (Museum Kampa, 2007).

Respondentka: Mgr. Tereza Mléčková (lektorské oddělení)

- **Židovské muzeum v Praze**

Židovské muzeum v Praze je zájmovým sdružením právnických osob. Orientuje se kromě práce se sbírkami i na kulturní a jinou činnost týkající se judaismu, Židů a jejich historie v Čechách a na Moravě. Pod správu muzea spadá Maiselova synagoga, Španělská synagoga, Klausova synagoga, Pinkasova synagoga, Obřadní síň, Starý židovský hřbitov a Galerie Roberta Guttmanna (Židovské muzeum v Praze, 2015).

Respondentka: Mgr. Zuzana Pavlovská (vedoucí Oddělení pro vzdělávání a kulturu)

4.4 Realizace a průběh šetření

Oslovování konkrétních muzeí a jejich pracovníků probíhalo od začátku července 2016. Byli kontaktováni vždy e-mailem, případně telefonicky. V případě, že z internetových stránek nebylo jasné, kdo se edukací v muzeu zabývá, byl dotaz zaslán na adresu vedoucího pracovníka oborově blízkého oddělení nebo na e-mailovou adresu, kterou muzeum uvádělo jako kontaktní pro dotazy návštěvníků. V takovém případě byli oslovení požádáni o doporučení příslušné kompetentní osoby. Respondenti byli v e-mailu informováni o tématu diplomové práce a zaměření případného osobního rozhovoru. Zároveň byli vždy upozorněni, že osobní rozhovor bude nahráván a byla jim nabídnuta anonymita. Některým respondentům byl na vyžádání zaslán seznam otázek předem.

Po domluvení termínu se konal rozhovor vždy v daném muzeu, zpravidla v kanceláři pracovníka, zasedací místnosti či muzejní kavárně. Na úvod bylo připomenuto zaměření rozhovoru a případně zodpovězeny dotazy ze strany respondentů. Rozhovory probíhaly od poloviny července do začátku listopadu 2016.

Délka jednotlivých rozhovorů se pohybovala mezi 45 až 100 minutami v závislosti na sdílnosti respondentů. Celková délka záznamu nahraných rozhovorů činila přibližně 16 hodin. Jednotlivé nahrané rozhovory byly následně přepsány formou doslovné transkripce. Jediné úpravy přepisovaného zvukového záznamu se týkaly vypuštění slovních výplní, jež text zatěžovaly a vzhledem k obsahu sdělení byly irelevantní. Písemný záznam všech rozhovorů činil celkem 133 normostran.

Písemný záznam byl následně zásadní pro zpracování a vyhodnocení získaných dat. Nejprve byly shromážděny odpovědi respondentů na jednotlivé otázky a ty následně postupně porovnávány a rozčleňovány do souborů na základě jejich podobnosti.

Pokud jde o anonymitu respondentů, nebyla z jejich strany vyžadována. Všichni respondenti souhlasili s nahráváním rozhovorů na diktafon s podmínkou, že záznam bude využit pouze pro vyhodnocení výsledků a nebude jinak zveřejňován. S respondenty tedy byla dohodnuto jeho nezveřejňování, ale na možných citacích jeho potřebných částí pro prezentaci výsledků. Někteří respondenti si přáli zaslat část práce s použitými citacemi k jejich schválení. Důvodem je pravděpodobně zejména fakt, že hovoří za svého zaměstnavatele a obávají se případné desinterpretace. Jejich přání bylo samozřejmě vyhověno a práce jim byla zaslána ke schválení.

4.5 Popis a interpretace výsledků

Následující text je zaměřen na výsledky proběhlého šetření. Rozdělen je do čtyř podkapitol a každá z nich odpovídá na jednu z dílčích výzkumných otázek.

4.5.1. Dospělí jako cílová skupina edukačního působení vybraných muzeí

Všichni respondenti v rámci svých odpovědí uvedli, že dané muzeum se snaží být otevřené nejširší veřejnosti a potvrdili tak i své zaměření na kategorii dospělých. Zároveň však téměř všichni shodně dodali, že zásadní návštěvnickou skupinou muzea jsou děti, respektive školní skupiny. Právě pro ně je ve všech muzeích z výzkumného vzorku (s výjimkou Centra současného umění DOX) vytvářen největší objem edukačních programů:

- *„Nejvíc se opravdu zaměřujeme na základní a střední školy. Asi to bude pořád to gros (...).“* (Mgr. Silvie Čermáková, Muzeum Vysočiny Jihlava)
- *„Obecně samozřejmě vycházíme vstříc víc poptávce, to znamená, že velké procento těch návštěvníků edukačních aktivit nebo výukových programů jsou pro školy, od mateřinek po střední školy (...).“* (Ing. Petra Caltová, Národní muzeum)
- *„Samozřejmě nejrozšířenější cílová skupina je školní, tedy školní skupiny.“* (Mgr. Vladimíra Sehnalíková, Uměleckoprůmyslové museum v Praze)
- *„Co se týká edukačních programů, tak je to, myslím si, 70 % základní a střední školy a 30 % můžeme říct ta dospělá veřejnost.“* (Mgr. Zuzana Pavlovská, Židovské muzeum v Praze)
- *„Vychází to tak 50 na 50, někdy jeden převáží, někdy druhý.“* (Mgr. Jiří Raiterman, Centrum současného umění DOX)
- *„(...) myslím si, že třeba 60 % dětských a 40 % dospělých s tím, že to variuje podle měsíců a výstav (...).“* (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)

- „*Především ty programy jsou připravovány pro školní skupiny, to je zatím ta největší klientela (...).*“ (Mgr. Marek Šobán, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)
- „*(...) v tuto chvíli jsou prioritou školy*“ (Mgr. Iva Krupauerová, Severočeské muzeum v Liberci)

Všichni respondenti shodně potvrdili, že muzejní instituci chápou jako instituci vzdělávání dospělých. Širší odpověď a úvahu o využívání potenciálu muzeí uvedl v rozhovoru pan Šobán z Muzea umění Olomouc: „*Myslím, že jo, že rozhodně v sobě má ten potenciál a teď záleží, jestli ta otázka je jakoby hodnocení toho stavu jak to je, nebo toho, jak to bude do budoucna. Jestli to bude výhled do budoucna, tak si myslím, že určitě, protože možná všude ten současný stav není takový, že by tak využíval ten edukační potenciál, co muzeum má. Takže pokud je ta otázka, jestli jsou ty možnosti a my je můžeme využívat, tak určitě. Pokud je ta otázka směřována k tomu, že hodnotí ten současný stav, tak si myslím, že tady jsou rezervy, nevím, jestli je to všude takto chápáno.*“

Co se týká zaměření na kategorii dospělých, v rámci odpovědí respondentů se více či méně objevovaly tyto cílové skupiny:

Senioři

Pět respondentů odpovědělo, že se muzeum v rámci některých programů zaměřuje na seniory a další dva zmínili, že by se této skupině rádi věnovali v budoucnosti. V jejich vysvětleních se objevovala zejména vděčnost této skupiny obyvatelstva za různé organizované aktivity a možnost žít díky nim společenským životem. Zároveň zmiňovali, že je to pro muzea vděčná cílová skupina zejména z toho důvodu, že disponuje velkým množstvím volného času a je tedy časově flexibilní. Dalším uváděným důvodem byl demografický vývoj, který slibuje posilování této skupiny ve společnosti. Pro ilustraci uvedme úvahu pana Šobáně, která shrnuje všechny nejčastěji zmiňované důvody potřeby orientace muzejních edukačních programů právě na seniory: „*(...) počet seniorů vzrůstá, bude to za pár let taková dominantní skupina, podle sociologických průzkumů (...), naopak děti bude možná míň a dalším důvodem je, že mám pořád pocit, že tahle skupina má velký zájem o něco, je taková hladová. Je to skupina, která má zájem a je ochotna přijít kdykoliv, jsou aktivní a skutečně jako jsou vděční za každou takovou akci (...).*“

Pedagogové

Další cílová skupina, která se v odpovědích respondentů objevovala, byli pedagogové. Současnou nebo minulou spolupráci s touto skupinou potvrdila polovina muzeí. Pravidelné aktivity pro pedagogy pořádá Uměleckoprůmyslové museum v Praze, Centrum současného umění DOX, Židovské muzeum v Praze a Museum Kampa. Spolupráce s pedagogy je motivována zejména snahou o zachování či navýšení návštěvnosti ze strany škol. Paní Sehnalíková přímo říká: „*Samozřejmě my máme jednu dospělou skupinu, na kterou cílíme záměrně, protože si myslíme, že ve spolupráci s ní si vytvoříme to mladé publikum a to jsou učitelé. (...) jim připravujeme speciální komentované prohlídky, kde jim následně představíme edukační program k výstavě a snažíme se je motivovat k tomu, aby se svými žáky do muzea přišli.*“ Pan Raiterman o programech pro pedagogy uvádí: „*(...) mívají formát reálné prezentace nebo reálného předvedení vzdělávacího programu, kdy ti učitelé jsou v roli studentů nebo žáků, takže vlastně poznají, jak ta věc funguje, můžou ji aplikovat, přisvojit si ji, anebo přijít se školou (...).*“

Obdobné snahy o oslovení a práci se skupinou pedagogů uváděli i další dva respondenti, ale zároveň hovořili o její neudržitelnosti zejména kvůli minimálním časovým možnostem a ochotě k účasti na straně samotných pedagogů. Paní Haškovcová uvedla: „*To jsme se pokoušeli na začátku, před deseti lety. Když jsem sem nastoupila, tak jsem měla takovou vizi, že před každou výstavou svolám pedagogy a vysvětlím jim, jak to budeme koncipovat, ale to se ukázalo, že nefunguje. Já jim úplně rozumím, protože oni jsou strašně časově vytížení, a i by to třeba vítali, ale kdyby měli jednou tak víc času.*“ Podobnou zkušenost popisuje i pan Šobán: „*My jsme jednu dobu dělali to, že když se začínala nějaká velká výstava, tak jsme pozvali učitele na takové odpolední posezení a tam jsme jednoduše udělali setkání s kurátorem, a pak jsme třeba udělali ukázkou animačního programu. Bohužel ale mám takový pocit, že ti kantoři mají čím dál tím méně času. Komplikuje se jim mnohdy i to, aby s dětmi mohli mimo školu, protože vedení škol nechce proplácet hodiny (...).*“

Dospělí přicházející s dětmi

V rámci všech odpovědí respondentů zazněla cílová skupina rodiny s dětmi. Dle výpovědi respondentek ze Severočeského muzea jsou to právě děti, přes které je nejsnadnější oslovit i dospělé. Paní Krupauerová přímo říká: „*Samostatného dospělého člověka se dostat bez dětí, je těžké. (...) To jsme zjistili, že to funguje nejčastěji přes ty děti.*“ Také paní Caltová

z Národního muzea poznamenala, že významnou skupinu návštěvníků tvoří dospělí s dětmi: *„Tak nám sem ti dospělí návštěvníci většinou chodí s dětskými. Ať jsou to babičky, dědečkové nebo rodiče. A to jsou teda většinou návštěvníci, kteří se zajímají, protože většinou to zajímá ty děti a ony je k tomu dotáhnou. Takže skrz to dítě my vlastně i při tom odpolední vzděláváme i toho dospělého, protože nejenom, že tomu dítěti musí pomoci třeba při nějakém úkolu, ale dost často se nám stává, že i on sám si plní ty úkoly, aniž by musel, což je takové hezké.“*

Sociálně slabé skupiny dospělých

Paní Čermáková jako jediná z respondentů uvedla, že se snaží oslovovat i návštěvnické skupiny, pro které muzeum nemusí být přirozeným prostředím pro trávení volného času: *„Já se snažím přesahovat ty prahy k jiným spotřebitelským skupinám, v tom smyslu, že jsem navázala nějakou spolupráci, která doufám, že potrvá, že se bude i nějak košatit, třeba s charitou (...). To je takové centrum pro rodinu s dětmi tady té charity, jmenuje se, myslím, Klubíčko. (...). Jo, zase spolupráce s těmi, řekněme, sociálně slabými skupinami.“* Dále paní Čermáková uvedla, že se v minulosti pokusila o překonání muzejních bariér například s Romy: *„(...) jsme zjistili, že ten práh muzejní je pořád moc vysoký pro některé skupiny lidí, takže jsem šla třeba do parku si povídat s romským mladým chlapem o jihlavský historii (...). Oni prostě do muzea nepřišli, i když byla komentovaná prohlídka zdarma, protože muzeum pro ně není přirozený prostor. Jako pro ně není třeba naše muzejní kavárna a mnohý jiný kavárny přirozený prostor a necítí se tam být vítáni. Ale ten venkovní prostor byl přijatelný. Přes dvě hodiny jsme si povídali o Jihlavský historii, opravdu.“*

Handicapovaní dospělí

Většina respondentů také uvedla zkušenost s handicapovanými návštěvníky, která je však spíše příležitostná a vychází většinou z poptávky konkrétní skupiny. Zpravidla jde o spolupráci s dětskými skupinami. Organizaci speciálních komentovaných prohlídek i pro dospělé uvedli respondenti ve čtyřech muzeích. Konkrétně Národní muzeum nabízí například speciální komentované prohlídky v rámci *Týdne komunikace osob se sluchovým postižením*. Rovněž v Centru současného umění DOX v minulosti pořádali komentované prohlídky ve znakovém jazyce. V Severočeském muzeu připravili v minulosti speciální prohlídku pro hluchoslepé ve spolupráci se spolkem *Lorm* a její úspěch motivuje obě strany

k další spolupráci. Nakonec Muzeum umění Olomouc každoročně poskytuje, ve spolupráci se sdružením *Jdeme autistům naproti*, komentované prohlídky pro jedince s autismem.

Cizinci žijící v Praze

V jediném případě byli jako cílová skupina edukačního programu v rámci kategorie dospělých jmenováni cizinci žijící v Praze. Konkrétně v Museu Kampa proběhla jednorázově komentovaná prohlídka s rodilým mluvčím.

Zaměstnanci firem

Museum Kampa také jako jediné muzeum záměrně cílí na zaměstnavatele, respektive zaměstnance firem, pro které pořádá teambuilding. Na poptávku ze strany zaměstnavatelů odpovídalo v minulosti Židovské muzeum v Praze, které pořádalo vzdělávací aktivity například pro zaměstnance Policie ČR nebo Ministerstva vnitra. Na firmy a jejich zaměstnance se plánuje zaměřit i Jihočeské zemědělské muzeum, které by rovněž rádo v budoucnosti pořádalo odborné semináře pro zemědělce.

Co se týká **návštěvnosti** expozic a výstav, vybraná muzea si vesměs nedělají přesnější statistiky, než zda je návštěvník žijící v České republice či cizinec nebo jaký typ vstupného zaplatil. Přesnější představu však nemají. Většina respondentů však i přes nedostatek statistických podkladů odhadovala, že na samotné expozice a výstavy bez doprovodného programu chodí spíše dospělí, rodiny s dětmi nebo senioři. V rámci pražských muzeí jsou často dominantní návštěvnickou skupinou cizinci. V podstatě pouze paní Haškovcová upozornila na míru návštěvnosti, kterou tvoří školní skupiny: „(...) *odpadnou školy a hrozně moc klesne návštěvnost, i když je to třeba atraktivní výstava. Takže školy jsou základ.*“ Je však také nutné vzít v úvahu, že tato návštěvnost neodráží skutečnost, zda si návštěvníci přišli pouze prohlédnout expozici či výstavu nebo přišli na vedenou prohlídku.

Z odpovědí na otázku, zda předpokládají daná muzea v budoucnosti větší orientaci na dospělé, nejčastěji vyplynulo, že by ráda dosavadní nabídku ne přímo navyšovala, ale spíše by ji rádi učinili pestřejší. Pouze paní Pavlovská z Židovského muzea v Praze uvedla, že je dle jejího názoru muzeum zacíleno poměrně hodně a tedy dostatečně. Paní Valentová z Technického muzea v Brně naopak přiznala: „*No můžeme o tom uvažovat (...) toto mě upřímně nějak nenapadlo.*“

4.5.2 Nabídka neformálních vzdělávacích aktivit pro dospělé ve vybraných muzeích

Pracovníci všech vybraných muzeí potvrdili, že dané muzeum disponuje alespoň nějakou neformální vzdělávací nabídkou pro dospělé. Množství pořádaných edukačních programů se ukázalo jako závislé na finančních, personálních a prostorových kapacitách. Zejména personální, respektive finanční poddimenzovanost byla uváděna u pracovníků státních, krajských a městských muzeí. Například pan Eisner z Městského muzea v Čelákovících přímo uvedl, že na zaměstnávání pracovníka, který by se staral pouze o plánování a realizaci vzdělávacích aktivit, muzeum nemá zatím dostatek finančních prostředků. Současnou situaci vysvětlil takto: *„Jsme tak trochu příkladem muzea pohlceného vlastními sbírkami, což se některým institucím mohlo v minulosti stát. Takže pracovní kapacity jsou vytiženy dočasným způsobem tímto směrem. Snažíme se nerezignovat na působení vůči veřejnosti, ale personální obsazení dává jenom omezené možnosti k tomu, abychom s veřejností mohli aktivně pracovat.“* Naopak pracovníci soukromých muzeí personální, finanční i prostorovou situaci hodnotili jako optimální.

V rámci vybraných muzeí jsou pořádány tyto vzdělávací aktivity:

Přednášky

Kromě Jihočeského zemědělského muzea všechna vybraná muzea v rámci svých edukačních aktivit nabízí klasické přednášky, které organizuje edukační oddělení nebo jednotlivé odborné sekce muzea. Z toho důvodu měli někteří respondenti problém o přednáškové činnosti muzea hovořit: *„To není právě můj obor ta přednášková činnost, takže to vám přesně neřeknu.“* Uvedla paní Valentová z Technického muzea v Brně. Podobně pan Šobáň z Muzea umění Olomouc odpověděl, že: *„Přednášky tady samozřejmě probíhají také, ale u nás je to složité v tom, že ne všechno organizuje edukační oddělení. Jinak třeba i sami autoři výstav mají nějakou představu o někom, koho by pozvali, takže se spojují třeba s produkcí.“*

Městské muzeum v Čelákovících je pak příkladem muzea, kde se o přednášky a další doprovodný program nestarají interní zaměstnanci, ale *Spolek přátel muzea*. Pan Eisner uvedl: *Přednášek je větší množství, to v každém případě (...). Tady ta spolupráce vznikla z iniciativy Spolku přátel muzea, který nám s kulturním programem pomáhá, protože muzeum by to samo asi v současnosti prostě nezvládalo právě pro množství úkolů, které řeší. Spolek přátel muzea je zde právě pro to, aby pomáhal realizovat takovéto kulturní akce, koncerty, přednášky, besedy, podílil se na vydávání některých publikací, pohledů apod.“*

Některá muzea také uvedla, že poskytují své prostory pro konání přednášek externím subjektům. Například Severočeské muzeum v Liberci poskytuje pravidelně svůj audiovizuální sál k pořádání přednášek *Spolku pro vlastivědnou práci v Liberci a okolí*. Podobně také Městské muzeum Čelákovice poskytuje prostory k pravidelnému setkávání a přednáškám *Klubu kaktusářů Čelákovice*. Také Centrum současného umění DOX pronajímá své prostory ke vzdělávacím a jiným aktivitám dalším subjektům.

Přednášejícími bývají buď interní pracovníci muzea, většinou kurátoři, nebo odborníci „z venku“, kteří jsou osloveni pro konkrétní přednášku. Tematické zaměření přednášek se ukázalo jako pestré a zpravidla odvislé od zaměření daného muzea, jeho sbírek a aktuálních expozic či výstav:

- „(...) jsou to přednášky nebo workshopy s lidmi, kteří řeší téma, které je ve výstavě zastoupené, takže třeba na pedagogickém workshopu k výstavě *Duše peněz* byl program k výstavě, ale byla tam současně i přednáška o konzumerismu od Salima Murada, člověka, který učí politologii na Jihočeské univerzitě a má skvělé postřehy (...). (Mgr. Jiří Raiterman, Centrum současného umění DOX)
- „My třeba teď budeme v souvislosti s výstavou, která probíhá v ambitu a prezentuje sbírky řádu Jezuitů, tak bude přednáška o pozorování měsíce, protože jeden z těch Jezuitů byl velice vášnivý astronom.“ (Mgr. Marek Šobán, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)
- „Tak obecně jsou to přednášky, které pořádáme víceméně buďto k tématům výstav nebo expozic, takže my tady teď v budově máme zoologické přednášky, protože tady máme expozici *Archa Noemova* (...) a zase potom přednášky k nové výstavě *Retro*, která je tady jako druhá v tom federálu. Ale stejně připravují přednášky i kolegyně v jiných složkách (...).“ (Ing. Petra Caltová, Národní muzeum)

Někteří pracovníci však také uvedli, že ne vždy témata přednášek přímo souvisela s tematickým zaměřením muzea. Šlo konkrétně o Muzeum Vysočiny Jihlava, kde paní Čermáková zmínila: „Byl tady Martin Putna s přednáškou o vývoji ruské kultury a jejím pokračování nebo podobě současného Ruska a Putina.“. Také pan Eisner z Městského muzea v Čelákovících uvedl téma přednášky, které přímo nesouviselo s expozicemi či výstavami muzea: „Přednášek je větší množství, dneska bude třeba o józe (...).“

Pokud jde o pravidelnost těchto přednášek, vesměs respondenti uváděli její kolísavost. Většinou jde o tematicky jednorázové přednášky. Pouze pracovnice Galerie hlavního města Prahy, paní Haškovcová, uvedla, že zde probíhá přednáškový cyklus, který je zaměřený na

jedno zastřešující téma: „ (...) naše externistka dělá přednášky každé úterý od půl 6 v Colloredo-Mansfeldském paláci, je to o vybraných sochách naší veřejné plastiky. “

Konference

Ve většině muzeí se v minulosti konaly odborné konference. Ty organizovalo buď samo muzeum, nebo pro pořádání konference pouze poskytlo vlastní prostory. Například v Severočeském muzeu zmínili konferenci organizovanou ve spolupráci s dalším subjektem: „Tady byla třeba konference Tábory nucené práce (...) Byla to mezinárodní spolupráce, na základě česko-německého grantu, takže i ta konference byla česko-německá. Jedna část byla odborná a druhá pro studenty středních škol.“

Komentované prohlídky

Všechna muzea uvedla, že nabízejí veřejnosti komentované prohlídky k expozicím a výstavám. Podle výpovědí pracovníků jednotlivých muzeí jsou tyto prohlídky vedeny kurátory, autory výstav nebo interními či externími průvodci. Vesměs se vybraná muzea dělila na ta, kde běžnými průvodci byli hlavně zaměstnanci muzea nebo autoři výstav (Museum Kampa, Severočeské muzeum v Liberci, Technické muzeum v Brně, Uměleckoprůmyslové museum v Praze, Jihočeské zemědělské muzeum, Muzeum Vysočiny v Jihlavě a Městské muzeum Čelákovice) a na ta, kde průvodcovské služby vykonávají zejména externí průvodci (Národní muzeum a Centrum současného umění DOX). Na pomezí obou skupin leží Židovské muzeum v Praze: „Bud' jsou to interní zaměstnanci, nebo průvodci, kteří prošli našimi kurzy a mají licenci na to, aby prováděli po Židovském muzeu.“ Podobná situace je také v Galerii hlavního města Prahy. Pan Šobáň z Muzea umění Olomouc se také nepřiklonil v rámci své odpovědi ani k jedné skupině: „(...) bud' kurátor, nebo umělecký historik, se kterým pracoval, nebo pozvaný host. Není to pravidlo, že by to dělal jenom kurátor. Podle toho, co je zapotřebí. Vycházíme z té potřeby.“

Podobně jako v Židovském muzeu v Praze, také v Národním muzeu provádí návštěvníky hlavně vyškolení externí lektori. Paní Caltová uvedla: „My máme vyškolené lektory, vlastně studenty vysokých škol většinou. Neříkám, že stoprocentně, protože máme tady i lidi, kteří mají normálně hlavní pracovní poměr a občas prostě jsou schopní zaskočit. (...) když tady byla výstava Smrt, tak tu měl, myslím, čtyřikrát nebo šestkrát do roka kurátor vyložené komentované prohlídky, ale není to pravidlem, tohle je hodně individuální.“. Také pan Raiterman z Centra současného umění DOX uvedl, že: „(...) máme své externí lektory. To

nejsou specialisti. Já třeba v rámci vzdělávacích programů mám pod sebou 10 lektorek, jedna je pedagog, další pedagog umělec, kurátorka, umělkyně, no nejvíce pedagogové. To jsou lidi, které si vyzkoušíme, a většinou mají nějakou zkušenost s pedagogickou činností v galeriích.“

Pouze paní Valentová z Technického muzea uvedla, že muzeum disponuje vyškolenými pracovníky, kteří jsou zaměstnáni na plný pracovní poměr, kteří kromě průvodcovských služeb zajišťují také běžný dozor v prostorách expozic a výstav. V ostatních případech jsou interními průvodci buď pracovníci odborných oddělení muzea, kurátoři nebo pracovníci lektorských oddělení. Je však nutné poznamenat, že největší vytíženost lektorských oddělení se orientuje na školní prohlídky a prohlídky pro veřejnost ve výsledku tvoří výrazně menší procento v rámci jejich práce.

Co se týká pravidelnosti těchto komentovaných prohlídek, pouze respondentky ze tří muzeí uvedly, že muzeum pořádá komentované prohlídky pro veřejnost každý týden v určitý den a čas. V Židovském muzeu v Praze stanovili čas komentovaných prohlídek na neděli od 14:00 h a v Severočeském muzeu v Liberci na středu od 18:00 h. V Jihočeském zemědělském muzeu stanovili čas pravidelných komentovaných prohlídek na pátek 15:00. Pan Raiterman uvedl, že v Centru současného umění DOX probíhají komentované prohlídky obvykle s dvoutýdenní pravidelností. Opakovaně se o víkendech konají lektorské komentované prohlídky také v Museu Kampa, kde rovněž příležitostně probíhají kurátorské prohlídky. V Uměleckoprůmyslovém muzeu v Praze jsou realizované tzv. programové úterky, v rámci kterých probíhají každé úterý od 17:00 h komentované prohlídky aktuálních výstav a expozic či přednášky, jež se k nim vztahují. Jednou za měsíc mají návštěvníci příležitost požádat o komentovanou prohlídku v hlavní budově Národního muzea: „(...) *my tady v té nové budově děláme to, že jednou za měsíc máme vypsané termíny, kdy jednu sobotu máme prohlídky jakoby navíc, bonus k té návštěvě, kam se tedy člověk nemusí objednávat předem, ale vlastně zaregistruje se, dá se říct, až na pokladně, pokud o tu prohlídku má zájem.*“ uvedla paní Caltová. Kromě těchto předem vypsaných sobotních termínů však funguje systém objednávání komentovaných prohlídek stejně jako v ostatních muzeích. Pracovníci z Městského muzea v Čelákovících a Technického muzea v Brně potvrdili, že zde funguje pouze objednávkový systém a jinak komentované prohlídky probíhají pouze při výjimečných příležitostech.

Několik muzeí uvedlo, že se v rámci prohlídek neomezují jen na prostory muzea, ale pořádají je také venku. S výjimkou Muzea Vysočiny Jihlava šlo o muzea specializující se na oblast umění. Všechna se tímto pokusila využít potenciál, který dané město nabízí:

- *(...) naše procházky Prahou navazují na naše výstavy. K expozici Secese v Obecním domě jsme připravili cyklus procházek po secesních stavbách, k expozici Český kubismus v Domě U Černé Matky boží, kde máme aktivní zónu s projekcí kubistické architektury, nabízíme také procházku po kubistických stavbách (...).“ (Mgr. Vladimíra Sehnalíková, Uměleckoprůmyslové museum v Praze)*
- *„A pak ještě jsou hodně atraktivní, také právě pro ty dospělé, ale chodí tam i hodně seniorů, tak procházky právě po té veřejné plastice s Pavlem Karousem. (...) ten je s tím hrozně moc populární.“ (Mgr. Lucie Haškovcová, Galerie hlavního města Prahy)*
- *„Tento rok jsme zkusili formát takové komentované prohlídky, která se odehrává mimo muzeum. (...). Ona je tu teď výstava Olomoucká obrazárna IV, která prezentuje výtvarné umění 19. století a kolegyně, si myslím, velice funkčně do toho zapojila právě procházku po architektuře, takže se začíná v muzeu a pak se jde do exteriéru, do města a některé věci se dávají takhle do souvislosti.“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)*
- *„(...) já pak udělám komentovanou prohlídku města, ale takhle to zní jako dost sterilně. Je to takové spíš přátelské vyprávění. Trvá to asi hodinu a vždycky je to na jednu část jihlavské historie. Středověk, renesance a tak. (...) je to takové neformální právě, ale je to postaveno na jihlavských příbězích nebo na tom velkém jihlavském příběhu, který je podáváný jednak kronikářem, což je takový hlas lidu, ale zároveň je to pořád příběh. Na základě částí toho původního příběhu se dá potom pochopit mnoho z těch nových částí příběhu. Je to pořád jeden příběh a my jsme jeho součástí. To je takový ten cíl. Ne že nám někdo vypráví něco, co už je hotový, ale vlastně aby se to tak jako vnímalo jako sdílený příběh.“ (Mgr. Silvie Čermáková, Muzeum Vysočiny Jihlava)*

O plánu pořádat v budoucnosti prohlídky v exteriéru hovořil také pan Eisner z Městského muzea v Čelákovících: *„Od příštího roku bychom chtěli z toho infocentra vybudovat takovou nervovou ústřednu našeho muzea, co se návštěvnického provozu týče, (...). To infocentrum by pak bylo vlastně místem, kde by mohly začínat prohlídky zde po městě.“* V souvislosti s relevancí muzejních prohlídek venku pak dodal, že: *„(...) muzeum není jen od toho, aby shromažďovalo předměty dokládající naši minulost v časoprostorovém kontextu, ale jsou také vlastně dokladem míst, z nichž pochází, takže když se naleznou předměty, které končí v muzeu, pochází-li například z některých z čelákovických domů, které*

neexistují, tak nás samozřejmě zajímá i ten kontext, to místo, ten prostor, ta krajina, ze které ten předmět pochází.“

Výlety

Kromě venkovních prohlídek se v rámci programové nabídky muzeí objevily také výlety. Ty se zaměřovaly na lokality a objekty související tematicky se zaměřením sbírek a výstav muzea nebo byly realizovány do vzdálenějších spravovaných objektů muzea. Organizaci výletů uvedla v podstatě jen muzea zaměřená na umění.

- *„(...) byly dva výlety, jeden byl do Prahy do Ateliéru Zdenky Braunerové, protože to se vlastně taky tematicky pojí s naším tématem a součástí toho byla i návštěva Akademie výtvarných umění, kde vlastně spousta umělců, kteří mají obrazy zde, studovali, vyučovali tam třeba. Teď se odehrál výlet do Kameniček, kde působil Antonín Slaviček, takže to vlastně byl další takový poznávací zájezd.“* (Mgr. Marek Šobán, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)
- *„(...) děláme třeba výlety autobusem po nějakých realizacích umělce, který tady třeba zrovna vystavuje. Tam si myslím, že je velký přínos, protože ti lidé mohou blíže poznat toho umělce i během výletu. (...) je pro ně fajn, (...) že s námi jedou ti autoři, ti umělci, takže možnost setkat se vlastně s tím živým umělcem, se kterým si můžou popovídat.“* (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)
- *„(...) nebo se dělají různé zájezdy (...). My máme 7 objektů momentálně a jeden máme mimopražský. To je Bilkův dům v Chýnově (...), tak se tam dělaly zájezdy (...) anebo jsme jeden čas měli Slovanskou epopej. Ona je teď asi 5 let ve Veletržním paláci, ale předtím byla v Moravském Krumlově, takže jsme dělali zájezdy i tam, anebo pak se dělal zájezd do Plzně. Vždycky aby to bylo nějak provázané s našimi aktuálními výstavami nebo sbírkami.“* (Mgr. Lucie Haškovcová, Galerie hlavního města Prahy)

Besedy

Dvě třetiny respondentů uvedly, že v rámci muzejní nabídky daná muzea nabízejí besedy, které mají v jednotlivých muzeích specifické podoby. Stejně jako u prohlídek a výletů mimo prostory muzea, se i besedy objevovaly hlavně v nabídce muzeí zaměřených na oblast umění. V zásadě šlo vždy o program postavený na hostu, kterým byl buď umělec, nebo nějaká význačná osobnost pro určitou oblast. Například pro Židovské muzeum jsou v rámci večerních programů pro veřejnost velmi důležité besedy pořádané s přeživším šoa. *„(...) všechny ty programy jsou navštěvovány hodně a nejvíce tedy to období šoa, protože tam je stále možné setkat se s přeživším. Takže to je samozřejmě na té autentičnosti, to je velmi*

důležité, protože ti lidé se třeba do té doby s nikým takovým nesetkali.“ uvedla paní Pavlovská. V Muzeu umění Olomouc se v programové nabídce objevují také setkání s hosty, kterými provází moderátor a o kterých pan Šobáň hovořil jako o „talk show“. „Teď bude mít výstavu Jiří Štreit, tak kolega David Hrbek s ním bude mít talk show. David Hrbek má vlastně už takový svůj program, jmenuje se to DHDH. On je takový schopný moderátor, takže ty hosty si zve, takže to je další možnost, jak obohatit tu nabídku.“

Mezi besedy můžeme řadit i sérii debat pořádaných Galerií hlavního města Prahy, o níž hovořila paní Haškovcová, a které provází jedna tematická linka. *„Třeba naše galerie má sochy ve veřejném prostoru v Praze (...). Snažíme se zpřístupnit vlastně i tu veřejnou plastiku, a teď se tady dělá taková debata na téma veřejný prostor v Praze. Jak by se mělo umísťovat současné umění do veřejného prostoru. Je tady série takovýchto debat a to třeba lidi hodně chodí, že to je atraktivní a jsou tam hodně zajímaví hosté a jména. Jmenuje se to Umění pro Prahu, Praha pro umění.“*

O pořádání cyklu besed, které mají sice neustálenou formu, ale které spojuje jedna myšlenka nutně nesouvisející s tématy expozic a výstav, hovořila také paní Čermáková z Muzea Vysočiny Jihlava. Ta tento volný cyklus popsala na různých místech rozhovoru takto: *„Jmenuje se to Dějiny na vlastní kůži a cíl je takové to uvědomění si, že ty dějiny se dějí i nám. (...) Tak to je takový velmi volný cyklus besed, do kterých zvu lidi, kteří mají co říct k nějakým tématům, které třeba jsou z historie, ale prokreslují se v nějaké podobě buď znovu, nebo pořád ještě do té současnosti. A někdy je tam jeden host a někdy je tam spíš debata (...). Jako fakt to má velmi neustálenou formu, drží to pohromadě myšlenkou těch dějin na vlastní kůži, to že to co žijeme, jsou ty dějiny.“*

Pan Raiterman z Centra současného umění DOX také uvedl, že je zde pořádán pravidelný program na způsob besedy, který přímo nesouvisí s aktuálními výstavami: *„to jsou speciální programy, které vůbec nesouvisí s výstavami. Mají takovou svoji linii a je to vlastně formát, který se jmenuje Stisk doby. To je, myslím, plus minus jednou za měsíc diskuze s novináři, kteří řeší nějaké aktuální téma.“*

Workshopy nebo dílny

V podstatě každý respondent uvedl, že dané muzeum pořádá programy pro dospělé, které jsou založené na osvojování praktických dovedností. Tyto praktické programy respondenti označovali buď jako workshopy nebo jako dílny. Lektorem bývá člověk specializující se na

konkrétní činnost, na níž se daný workshop zaměřuje. Nejčastěji šlo o program založený na tvorbě a výrobě nějakého artefaktu:

- „ (...) potom jsme měli workshop pro dospělé vánoční. To bylo teda velmi úspěšné, že jsme dokonce přidávali termín. Bylo to zacíleno na práci s papírem. Mohli si tady vyrobit vánoční ozdoby, obaly na dárky a tak.“ (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)
- „ (...) máme výtvarně technickou dílnu tady naproti a ta je tedy z větší části navštěvována o víkendech dospělými. Přes týden chodí školy a víkendy mají zájem z řad dospělých a tam se dělají nejrůznější techniky. Tkaní, patchwork, ruční papír jsme vyráběli, mozaiku, toho je strašně moc.“ (Mgr. Drahomíra Valentová, Technické muzeum Brno)
- „ Úplně ukázkově se dá pojednat právě o té Obrazárně IV. Součástí doprovodných programů byla výuka ateliérové malby, měli jsme tady lektora a lektorku, která učila olejomalbu, protože to se vlastně tematicky hodí k výstavě. (...). Hodně byl zájem, když jsme dělali workshop knižní vazby. Měli jsme tady paní z vědecké knihovny, která je restaurátorka knih a učila vlastně, jak se váže knížka.“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc).
- „ Měli jsme třeba teď, na přelomu jara a léta, fotografickou výstavu, tak jsme dělali workshop s fotokomorou. Měli jsme takovou improvizovanou fotokomoru a tam si lidé mohli udělat fotky.“ (Mgr. Iva Krupauerová, Severočeské muzeum v Liberci)
- „ (...) kurz Ruka hlavu mění (...) kam pravidelně chodí 5-10 dospělých, kteří se tam učí výtvarně nějak zdokonalit a současně pochopit přes výtvarnou činnost to, co je tam vystavené.“ (Mgr. Jiří Raiterman, Centrum současného umění DOX)
- „ (...) máme středeční kroužek (...) v edukačním centru v Colloredo-Mansfeldském paláci, tak to už přes deset let funguje a (...) od 8 do 10 chodí dospělí. (...) Tam se snažíme přímo navazovat na naše aktuální výstavy i na ty sbírky co máme, ale je to takové volnější. Snažíme se třeba dát nějaký tematický rámeček, ale hodně lidí si tam pak dělá to, co sami preferují. (...) Někdo třeba preferoval kresbu, nebo tam byli streetartisti. Je to vlastně otevřené, ale aby když někdo neví, co má dělat, tak aby měl nějakou inspiraci. Tam můžou být i lidé, kteří čekají, že je někdo trošku nasměruje, ale je tam i spousta lidí, co si chtějí tvořit po svém.“ (Mgr. Lucie Haškovcová, Galerie hlavního města Prahy)
- „ (...) pořádáme výtvarné dílny pro veřejnost ve spolupráci s katedrou výtvarné výchovy ke Dni dětí a v prosinci vánoční dílny, kam chodí rodiny nebo skupiny přátel i individuální návštěvníci (...)“ (Mgr. Vladimíra Sehnalíková, Uměleckoprůmyslové museum v Praze)

- „*Jinak máme velký nával během řemeslných dílen během výstavy, která je každý rok a jmenuje se Řemesla Polabí. Koná se vždy na přelomu zimy a jara a to je výstava, kterou doprovází řemeslnické víkendové dílny, kde si návštěvníci mohou vyzkoušet řadu z tradičních řemesel (...). Drátování, patchwork, malování na sklo, práce s textilem, batikování, keramika, práce se dřevem, je toho opravdu strašlivé množství.*“ (Mgr. David Eisner, Městské muzeum v Čelákovících)

Respondenti některých muzeí uváděli také praktické programy, které nebyly orientované jen na činnosti vedoucí k hmatatelnému výsledku, ale také na pohybové či divadelní dovednosti:

- „*Měli jsme tady italského muzikanta, který udělal takový třídní workshop a výsledkem toho potom byla taková hudební performance přímo v ambitu pro návštěvníky. (...) Měli jsme tady třeba víkendový divadelní workshop s herci divadla Continuo, které dělá v Jižních Čechách taková ta plenérová divadla. (...). Takže oni tady vlastně pro zájemce vedli víkendovou dílnu, kde si zkoušeli různé pohybové věci, taková dramatařna.*“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc).
- „*My tady u nás teď od příštího měsíce budeme pořádát tančírnu k výstavě Retro, kde se bude učit swing. V Národopisném muzeu, tam dělají lidové tance a to je, myslím, tříměsíční kurz vyloženě.*“ (Ing. Petra Caltová, Národní muzeum)

Jinou podobu a vnímání workshopu uvedla paní Pavlovská z Židovského muzea v Praze, která je označila za interaktivní programy a jejich běžný průběh stručně popsala takto: „*Tak třeba mají lidé možnost zkusit si modlitební šál Tali, podívat se, jak vypadají šabatové chleby chali, podívat se, jak vypadá běh života, vyzkoušet si některé ty předměty.*“ Dále pak zmínila další podobu konkrétního workshopu, který muzeum pořádá a který je spíše zaměřen na řešení konkrétního problému: „*Tak my máme třeba workshop, který je poměrně teď aktuální, aniž bychom si to předtím mysleli, Nevítání cizinci. Je to ukázka roku 1938, kdy se uzavřely hranice po Mnichovské dohodě a řada židovské populace, neboť se přihlásila při sčítání lidu k německé národnosti, tak najednou jim byly hranice uzavřeny. Mluvíme o tom, jak to dříve fungovalo, mluvíme o tom, že nebyla žádná listina lidských práv, kdo to je uprchlík. Takže vytváříme listinu, jak by mohla vypadat. Mluvíme o různých principech, které tehdy fungovaly, a když jsme to tvořili, tak žádná uprchlická krize nebyla, teď je a můžeme na tom vidět ty principy, jak lidé uvažují, (...) a jak některé věci byly stejné, jako jsou teď.*“

Specifickou podobu praktického programu uvedla paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea, kde nabízejí zážitkové programy zaměřené na zpracování obilí, ovčí vlny a mléka. Kromě dětských skupin nabízejí tyto programy též na objednávku dospělým, nicméně nikdo si je prý v minulosti neobjednal. Paní Houdková programy představila takto:

(...) ty programy, když máme, tak je to zaměřeno na zpracování produktu od prvopočátků, kdy to přivezou z pole až prostě po ten hotový výrobek. (...). Takže my se snažíme opravdu, když mají program na zpracování obilí, tak aby si prošli tím, že si ho vymlátí tím cepem, pak si ho vyčistí na čistícím mlýnku, pak si ho namelou na kamenném mlýnku sami a pak vlastně mají ten hotový výrobek, že si uhnětou to těsto sami a upečou si alespoň obilné placky. Už máme postavenou chlebovou pec téměř, takže příští rok budeme moct péct i chleba. No, takže my se opravdu snažíme, aby si prošli tou výrobou. Zjednodušeně samozřejmě, ale aby ty fáze jednotlivé si prožili. Chceme, aby si to zažili všechno se vším všudy. Pak u ovčí vlny zase přijdou do styku s ovčí vlnou surovou, špinavou a potom postupně vlastně zjišťují, jak se z toho postupně vyloupne to čisté rouno, z kterého potom se přede, nebo oni si uplští nějakou drobnost, kterou si pak odnesou domů.“

Co se týká ceny jednotlivých programů, respondenti ze státních, krajských a městských muzeí uvedli, že jsou nízké až symbolické (od 20 do 200 Kč) a neměly by proto představovat bariéru pro samotnou účast. Pouze tři respondenti ze soukromých muzeí zmínili, že cena některých programů by mohla být pro někoho bariérou (ceny programů se pohybují většinou od 100 Kč do 580 Kč). Paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea se k nastavení cen vyjádřila takto: „(...) ty státní muzea to mají jiné. My jsme neziskovka, takže my si na všechno musíme vydělat. Sice na něco máme dotace, samozřejmě, ale furt to nepokryje to, co bychom potřebovali.“

4.5.3 Možnosti pro informální učení dospělých ve vybraných muzeích

Všichni respondenti shodně odpověděli, že možností pro informální učení jsou zejména muzejní expozice a výstavy. Jen málo z nich však uvedlo ještě další možnosti jako je publikační činnost, kulturní programy, využití možností internetu nebo spolupráce s masmédií. Když jsme se k těmto oblastem však dostali v doplňujících otázkách, většina z nich uvedla, že jsou to oblasti, o kterých nemají příliš informací, protože se jim věnují jiná oddělení a nemohou tedy podat detailní informace. Odpověděli tedy spíše stručně a v obecnější rovině.

Expozice a výstavy

Všichni respondenti vidí možnost pro informální učení dospělého primárně v samotných muzejních **expozicích a výstavách**. Z rozhovorů vyplynulo, že však není pravidlem, aby se pracovníci muzejní edukace na tvorbě expozic a výstav podíleli. Jedině paní Sehnalíková

z Uměleckoprůmyslového musea v Praze ve své odpovědi potvrdila, že je edukační pracovník pravidelně součástí přípravného týmu: „(...) *od roku 1998 je muzejní pedagog u našich výstav vždy součástí muzejního týmu, který ji připravuje. Někteří kurátoři jsou tomu více, někteří méně nakloněni, ale edukační základ je přímou součástí výstavy, ať už ve formě aktivní zóny, pracovních listů nebo průvodce nebo jiné formy.*“ V Židovském muzeu v Praze je oddělení vzdělávání do spolupráce ve větší míře zapojeno až nyní při tvorbě nových expozic. V Jihočeském zemědělském muzeu a v Městském muzeu v Čelákovících pak respondenti uvedli, že na tvorbě expozic a výstav se podílí vždy všichni pracovníci muzea. Jde však spíše o přirozený následek skutečnosti, že muzeum čítá menší počet pracovníků, jejichž funkce a pracovní činnosti jsou kumulované.

Někteří respondenti uvedli, že v daném muzeu existuje z jejich strany otevřený postoj pro spolupráci, která však ze strany kurátorů není vždy využita (Muzeum umění Olomouc, Centrum současného umění DOX, Severočeské muzeum v Liberci, Technické muzeum v Brně, Muzeum Kampa, Galerie hlavního města Prahy, Národní muzeum, Muzeum Vysočiny Jihlava). Pan Šobán podrobněji vysvětlil současnou situaci: „*Podívejte se, jako lepší se to, (...) ale pořád je to tak, že vlastně ten kurátor je skutečně, že záleží na jeho rozhodnutí, jestli nás tam chce nebo nechce. Není to věc samozřejmá a pořád tam jakoby cítím to, že ti lidé si myslí, že jim do toho budeme nějak zasahovat a berou tu výstavu, že to je jejich. Je to takový zajímavý problém. (...) Ti naši historikové jsou osobití lidé, on prostě ten člověk leží v tom tématu, má nějakou svoji představu a teďka přijde někdo z venku a třeba mu nabízí něco, co on nemusí úplně mít zpracované, může se toho obávat, takže je to takové jako citlivé téma a my jsme se několikrát setkali s tím, že to byla taková třetí plocha a že si chtěli prostě hájit to svoje, že to chtějí takhle. Takže to není úplně samozřejmé zatím.*“ Edukační oddělení muzea je u většiny výše zmíněných osmi muzeí zodpovědné až za doprovodný program k expozicím a výstavám, případně za aktivní zónu v případě, že kurátor rozhodne o jejím vytvoření v dané expozici či výstavě. Dva respondenti však také zmínili, že i kdyby do tvorby expozice měli možnost ve větší míře zasahovat, nemyslí si, že by měli časové kapacity se této oblasti kvalitně věnovat.

Co se týká prvků, které pomáhají posílit edukační efekt expozic a výstav v daném muzeu, respondenti se poměrně shodli na zásadní roli **doprovodných textů**, ať už jde o popisky k exponátům, informační panely, letáky, katalogy a případně pracovní listy. Například v Centru současného umění DOX jsou k vybraným výstavám vydávány tzv. kritické listy:

„(...) k větším výstavám, které pro nás mají nějaký jako náboj problematický, tak děláme tzv. kritický listy, což jsou takoví průvodci, kde je ještě další rovina k výstavě. Takový pracovní list, který řeší nějaké téma, dává tam další informace. Je to něco, co si můžete odnést, co vám třeba podrží informace o výstavě doma. Může tam být i nějaká část, kterou si zkusíte sami vyřešit nebo psát a tak dále.“

V rámci rozhovorů byl ojedinělý příspěvek pana Raitermana, který zdůraznil snahu Centra současného umění DOX, aby nabízeli veřejnosti takové výstavy a doprovodné edukační programy, které vybízejí ke kritickému myšlení. Jejich snahou je, aby byli návštěvníci při zhlédnutí výstavy nebo účasti na programu provokováni k pokládání si otázek a hledání vlastních odpovědí.

Z hlediska edukačního efektu byly zmiňovány také prvky vyzývající k aktivitě. Přítomnost **aktivních zón** v některých expozicích a výstavách potvrdili respondenti v polovině muzeí - paní Sehnalíková z Uměleckoprůmyslového musea v Praze, paní Valentová z technického muzea v Brně, paní Caltová z Národního muzea, paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea, paní Krupauerová a Baldová ze Severočeského muzea v Liberci a také paní Haškovcová z Galerie hlavního města Prahy, která však uvedla, že jde o výjimečnou záležitost. Součástí těchto aktivních zón jsou zejména modely objektů a reprodukce sbírkových předmětů, se kterými je možné reálně manipulovat. Mohou také obsahovat různé skládačky a materiál pro výtvarnou činnost s námětem souvisejícím s tématem expozice či výstavy. Popis předmětů, v jedné z takových aktivních zón, které jsou návštěvníkům k dispozici, uvedla například paní Valentová: *„(...) třeba v Kultuře nevidomých je takový kontejner, kde je řada předmětů, které nevidomí používají od útlého dětství až po dospělost. Je tam třeba metr s braillovým písmem, kalkulačka s braillovým písmem, detektor na hrníček, kam se nalévá horká voda, který pípne, když je centimetr pod horní okraj naplněný.“* V Technickém muzeu v Brně je také zbudována technická herna, která se snaží návštěvníkům zpřístupnit fyzikální zákony a principy hravou formou na „vlastní kůži“. Paní Sehnalíková z Uměleckoprůmyslového musea v Praze uvedla také využití nových medií v aktivní zóně: *„(...) podařilo se nám restaurovat dvě autentické secesní školní lavice, do kterých si návštěvník může sednout a jedna z nich vlastně obsahuje logo secese a s tím logem pracujete, je to vlastně ovladač k digitální hře, kde si můžete vytvořit svůj secesní interiér z exponátů, které jsou zde vystaveny.“*

Možnost haptické zkušenosti s vystavenými exponáty uvedla pouze paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea: „(...) *snažíme se, aby ty stroje byly v takovém stavu, aby se s nimi dalo hýbat, aby šla roztočit ta klika, nebo tady máme pluh, který se dá překlápět, ta radlice, což taky nebývá. Takže si to můžou takhle vyzkoušet, kouknout se na to, pochopit vlastně princip toho fungování (...).* Je pravda, že ty stroje pak potřebují víc údržby, že se musí občas skouknout a něco na nich opravit, ale je to ten klíčový prvek, na kterém naše muzeum funguje (...). Paní Houdková však také dodala, že toto haptické zaměření expozic plyne zejména ze skutečnosti, že jejich exponáty nejsou registrovány v centrální evidenci sbírek Ministerstva kultury ČR. Významnost haptické zkušenosti reálných předmětů a snahu posílit ji do budoucna zmiňovali pan Eisner z Městského muzea Čelákovice a pracovnice Severočeského muzea v Liberci, kterým se zatím podařilo tuto zkušenost nabídnout pouze výjimečně pro komentovanou prohlídku pro hluchoslepé návštěvníky. Zároveň však všichni tři dodali, že vzhledem k ochraně sbírkových předmětů jde o velmi problematickou záležitost.

Většina respondentů uvedla, že jako posilující edukační efekt expozic a výstav lze vnímat přítomné **moderní technologie**. Alespoň příležitostně s nimi v rámci expozic a výstav v určité podobě pracují všechna vybraná muzea s výjimkou Městského muzea v Čelákovících. Přítomnost infokiosku či tabletu, kde je možné dohledat si k exponátům a tématu expozice či výstavy více informací, uvedli respondenti z Jihočeského zemědělského muzea, Uměleckoprůmyslového muzea v Praze, Muzea Vysočiny Jihlava a Severočeského muzea (zde však zatím jen příležitostně u krátkodobých výstav). Do budoucna plánuje využití tabletů v rámci stálé expozice Muzeum umění Olomouc. Tři respondenti muzeí (Národní muzeum, Museum Kampa, Muzeum Vysočiny Jihlava) uvedli, že je návštěvníkům k dispozici mobilní aplikace, díky které mohou pomocí QR kódů získat více informací o předmětech a tématu expozice. Promítání videa, jako z edukačního hlediska důležitou součástí expozice, zdůraznila paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea: „(...) *máme v současné chvíli jedno video, kde vlastně v provozu, přímo na poli, je ukázán samovaz, jak funguje, seče obilí a váže snopy. (...) točíme na poli, aby bylo vidět (...) jak to funguje v reálném prostředí, aby to nebylo jen (...) tady stojí sekačka. Většinou lidí to fakt moc neřekne, pokud to nejsou zemědělci, kteří vědí, o co jde.*“ Pokud jde o využití audio zařízení, pouze paní Čermáková z Muzea Vysočiny Jihlava uvedla, že muzeum nabízí svým návštěvníkům, audio průvodce.

Zajímavé bylo, že se vesměs všichni vyjadřovali o přítomnosti a prospěšnosti nových mediích v expozicích a výstavách neutrálně, nebo pozitivně. Pouze paní Haškovcová se o nových mediích (konkrétně v galeriích) vyjádřila kriticky: „*Ono to ještě před pár lety bylo hodně populární, aby ti lidé si tam něco dělali s tablety a ty audio průvodce, ale vlastně je to otravné. Ta galerie je jedno z mála míst, kde na ně ta nová media nečíhají ze všech stran. A zároveň ty výstavy, kde to je hodně přehnané s interaktivními prvky, jako v rámci těch nových medií, tak to je taky hodně nepříjemné, protože člověk právě jde do té galerie, aby si od toho to odpočinul, a teď to tam na něj všude bliká a vyskakuje. (...) Tam jde o to, aby člověk viděl namalovaný obraz. Začíná to být v téhle době čím dál větší hodnota. Ta digitalizace už překročila nějaké hranice a už je to všude a v tom začíná být unikátnost těchto kulturních institucí, jako jsou divadla, galerie, knihovny apod. Myslím, že to funguje na dospělé, že nesnáší doplňování nebo nová media, že snad úplně nejvíc je baví, když si tu výstavu můžou projít sami.(...). Mně přijde, že kdo už se v tom pohybuje nějakou delší dobu a jde po kvalitě, tak zjistí, že to jsou jenom efekty, ta nová media. Ony tu kvalitu skoro zašlapují, takže člověk ve finále zjistí, že nejdůležitější je ten artefakt a že od toho jsou tady jiné instituce, aby si hrály s interaktivními prvky.“*

Využití nových medií několik respondentů označilo jako příležitost, jak se přiblížit mladší generaci. Pouze paní Pavlová z Židovského muzea uvedla, že si uvědomují, že moderní technologie v expozicích a výstavách mohou být vnímané jako bariéra ze strany seniorů: „*(...) oni někdy ty starší expozice vnímají mnohem lépe než ty novější expozice, protože pro ně je to čtení mnoha textu vlastně mnohem příjemnější než spousta dotykových obrazovek, protože se jich bojí, takže k nim ani nejdou. Takže tam je zase taková ta propast. Když tam jde s tím průvodcem a ten průvodce to tam před nimi různě mačká, ukáže jim ty věci, tak oni jsou mnohem šťastnější, než kdyby tam šli sami, protože by k nim třeba ani nedošli, brali by to jako bariéru, byť všichni senioři nejsou v tomto takoví.“*

Ve valné většině respondenti uváděli, že se muzeum snaží vytvářet takové expozice a výstavy, které jsou přístupné široké veřejnosti, které se snaží být srozumitelné všem a přiměřené z hlediska prezentovaných informací. Muzea se tak snaží nabídnout základní informace o exponátech a problematice, která se k nim pojí, ale zároveň pro zvědavějšího návštěvníka poskytnout zdroje k detailnějšímu studiu ať už v podobě katalogů, mobilních aplikací nebo tabletů. Respondenti ze tří muzeí však poukázali i na konkrétní slabá místa některých expozic nebo výstav. Pan Šobán z Muzea umění Olomouc upozornil na absenci

aktivních a kontextuálních zón: (...) *akorát si myslím, že někdy možná by bylo fajn právě ty exponáty ještě doplnit něčím, aby ten člověk byl víc vyzván k tomu, aby chtěl poznávat. (...) myslím si, že by u vybraných výstav měla fungovat aktivní zóna, měla by fungovat kontextuální zóna, která vlastně napomáhá i tomu, aby ten člověk byl do toho poznávacího procesu více vtažen.*“ Dále paní Valentová upozornila na nedostatek vysvětlujících textů: *„Já k tomu mám výhrady, protože se domnívám, že tam je málo popisu k tomu, že by to mělo být podrobnější. Protože když si ten člověk neobjedná průvodce, tak buď se zeptá, nebo neví. To je velká slabina. Naši průvodci, ale když vidí, že se někdo někde zastaví, tak se třeba s ním dají do řeči, jestli má zájem se něco dovědět. (...) oni tenkrát vycházeli z toho, že dnešní návštěvník nerad čte. To je sice pravda, ale jsou taková hloubalové, kteří by si to rádi přečetli. (...) je to spíš pro laickou veřejnost, resp. i pro tu laickou veřejnost je to málo.“* Nakonec pan Eisner z Městského muzea v Čelákovcích uvedl, že stávající expozice je příliš zastaralá a příliš zacílená na odborné publikum: *„(...) málokdo z laické veřejnosti ocení vlastně možnost projít si jednotlivé kultury v takhle kompaktním uzavřeném celku, který poskytuje naše expozice. Většinu návštěvníků nezajímají rozdíly mezi šňůrovitou keramikou nebo dalšími druhy keramiky tak, jak je archeologové jsou schopni identifikovat a definovat. To je skutečně odborná záležitost.“* Dále během rozhovoru zmínil obecnou úvahu o podobě a vstřícnosti expozic vůči široké veřejnosti: *„Má-li být expozice zdrojem poučení pro co nejširší veřejnost, tak musí být zároveň i zdrojem zábavy. Nějakého potěšení, to znamená, že ta informovanost nesmí být právě přetížena a musí tam být prostor k té zábavě. K tomu směřuje celé naše muzejnictví, protože takové to klasické muzejnictví z toho období 19. století, to je v podstatě už dneska pasé, je to mrtvé pro současnou společnost. Tu by to vůbec nezajímalo. V době, kdy je těch podnětů tolik, tak něco takového prostě už nemá šanci přežít.“*

Muzejní knihovny a studovny

Pouze paní Haškovcová z Galerie hlavního města Prahy vyzdvihla jako prostor a zdroj informálního učení galerijní čítárnu a studovnu odborné literatury a časopisů, která v současnosti sídlí v Bílkově vile: *„Máme tam teď asi 1400 knih přítomných, ale jinak jich má galerie asi 6000. Základem jsou katalogy z výstav, který jsme tady kdy realizovali, plus časopisy, obrovský fond časopisů, asi 2000. Všechny takové ty základní výtvarné časopisy. (...) je tam maximální vstřícnost k publiku, že v podstatě kopíruje otevírací dobu objektu. Vstupné je jen 5 korun, aby tam studenti a senioři mohli opakovaně chodit něco studovat.“*

Mohou studovat tam, ale nemohou si publikace brát domů. Takže tady ta čítárna je strašně velký zdroj informací.“ Fungování knihovny či studovny přístupné veřejnosti buď volně, nebo po předchozí domluvě, zmínili během rozhovoru i respondenti z dalších muzeí – Národního muzea, Muzea Vysočiny Jihlava, Uměleckoprůmyslového muzea v Praze, Severočeského muzea v Liberci, Městského muzea v Čelákovících, Židovského muzea v Praze a Muzea umění Olomouc.

Kulturní programy

Paní Pavlovská z Židovského muzea v Praze jako jediná z respondentů vyzdvihla jako možnost a zdroj informálního učení kulturní programy. Židovské muzeum těchto programů pořádá během roku mnoho, zejména koncerty. Alespoň občasně hudební, divadelní či taneční prezentace potvrdili všichni respondenti s výjimkou paní Houdkové z Jihočeského zemědělského muzea.

Jihočeské zemědělské muzeum však pořádá přirozeně akce bližší jeho tematickému zaměření. Paní Houdková uvedla, že v minulosti pořádali například „farma dny“ nebo organizovali speciální program v období Velikonoc. V nedávné době také proběhla dožínková slavnost: *„Teď jsme třeba měli dožínky v sobotu (...). Byla to dožínková slavnost, ale my to máme trochu modifikované, že my nemáme dožínkový průvod, jako mají všude, ale u nás je to zaměřené spíš na tu zemědělskou techniku a vůbec ty technologie, takže my jsme měli výmlat obilí na dvou typech mlátiček – na ruční mlátiče a hřebíkové mlátiče už poháněnou motorem, elektromotorem a pak vlastně výmlat obilí cepem probíhal. Do toho byly komentované prohlídky, otevřené expozice, otevřená minifarma, (...).“*

Dalšími příklady kulturního programu je Den japonské kultury nebo Den deskových her, které v minulosti organizovalo Severočeské muzeum v Liberci, a které dle respondentek zaznamenaly nebývalý úspěch. Další typ akce zmínil pan Šobáň z Muzea umění Olomouc: *„Teď v neděli budeme pořádát zahradní salon. Ta salonová kultura také spadá do umění, takže to je další takový formát akce, který jsme zatím nedělali. (...). Bude to probíhat tak, že zabydlíme salon, který je součástí tady těch parků olomouckých. Bude tam drobné pohoštění, bude tam hudba, bude se tam číst z korespondence vybraných umělců. Takže to navazuje na takové zahradní salony, které vlastně byly v 19. století běžné. (...) Záměrem je udělat něco zajímavého pro lidi ve veřejném prostoru (...).“*

Paní Mléčková z Musea Kampa uvedla jako jediná, že v rámci doprovodných programů proběhlo v muzeu filmové promítání: „(...) ještě jsem si vzpomněla, že jsme dělali promítání v muzeu. (...) krátkých filmů. Studentských, jestli znáte iShorts. To je taková organizace, která sleduje krátké filmy z celého světa a vždycky to nějak tematicky zaměří (...) a my jsme je vlastně přivedli do muzea v rámci výstavy Josefa Lady, protože jsme přemýšleli, jak na něco kresleného nebo animovaného nalákat právě dospělého diváka a tohle pro nás byla cesta, takže to byl jeden zimní večer, kdy jsme přímo v expozici vlastně sundali jeden obraz a místo toho jsme namířili projektor a bylo tam asi hodinové pásmo.“

Většina respondentů zmínila minulou účast daného muzea na různých mimořádných akcích jako je Muzejní noc, Dny evropského dědictví nebo Noc vědců. V rámci těchto akcí mohou být pro návštěvníky připraveny různé aktivity. Paní Caltová uvedla: „(...) máme Pražskou muzejní noc, to je taková ta klasika pro většinu muzeí. V rámci toho v každé budově, (...) nejenom, že je volný vstup, ale jsou k tomu ještě nějaké přidané aktivity. (...) loni jsme tady měli tiskařský lis, měli jsme tady výluh, kde si děti, ale hlavně dospělí, hledali ve štěrku úlomky zkamenělin, zkoumali je pod mikroskopem a pak si je mohli odnést. A další podobné věci.“ Rovněž pan Šobán zmínil přidanou aktivitu v rámci Muzejní noci v Muzeu umění Olomouc: „Měli jsme tady v rámci Muzejní noci akci, kdy vznikla časosběrná kresba a vznikala velkoformátová kresba pod vedením autorky Juliany Höschlové, což je výtvarnice. Ti účastníci měli tužky připravené na takových držácích a vlastně takhle malovali, takže formát takového happeningu.“ Konkrétně na Muzejní noci se záměrně neúčastní Centrum současného umění DOX. Pan Raiternam vysvětlil: „Na muzejní noci se nepodílíme. To je přesně ten formát, že už je tam tolik institucí, že nám to přišlo zbytečné. Tak jako dětský den neděláme 1. 6., ale až v půlce července.“

Paní Čermáková z Musea Vysočiny Jihlava zmínila zapojení muzea do zajímavé akce *Urban game*, která byla v době rozhovoru ještě v přípravách: „Chystá se třeba *Urban game* a to je jako kulturní krevní oběh (...). Propojuje to kulturní instituce, v každé bude něco připraveno a celé je to založené na tom, že vlastně bez kultury není zdraví. A muzeum do toho vstupuje coby paměťová instituce s takovou drobnou hrou, aktivitou na téma prevence proti Alzheimerovi, na téma té paměti. Cíl je prostě vůbec představit, že ty instituce existují, že nejsou jenom konzervativní a že nejsou jenom pro nějaký úzký okruh badatelů třeba, že ten nadhled nepostrádají a že ta nabídka je široká.“

Internet

Všichni respondenti uvedli, že muzeum provozuje své **internetové stránky** a rovněž účty na různých sociálních sítích (zejména facebook a twitter). Většina však také uvedla, že je využívají hlavně pro propagaci a uvádějí zde spíše základní informace o muzeu a jeho současných aktivitách, případně výzkumných aktivitách vědeckých pracovníků. Z edukačního hlediska nabízí veřejnosti nejvíce Národní muzeum, které na svých stránkách zpřístupňuje virtuální prohlídky expozic, digitalizované dokumenty, články apod. Zároveň muzeum provozuje internetovou stránku *muzeum3000*, která je zpravodajským portálem Národního muzea. K této stránce paní Caltová uvedla, že je to informační zdroj pro veřejnost a návštěvníky, kteří zde mohou najít články, videa, zajímavosti ze zázemí muzea, informace o výsledcích vědecké práce odborných pracovníků muzea apod. Zároveň uvedla, že je stále v procesu digitalizace sbírek v rámci projektu e-sbirky, na jehož webových stránkách jsou virtuálně zpřístupněny. Zapojení do tohoto projektu uvedly také respondentky z Uměleckoprůmyslového musea v Praze, Židovského muzea v Praze a Severočeského muzea v Liberci. Vlastními online sbírkami však disponuje také Galerie hlavního města Prahy. Paní Pavlovská zmínila, že digitalizace sbírek je v Technickém muzeu Brno v procesu.

Většina respondentů potvrdila, že muzeum na svém webu, nebo na svém kanále na Youtube zveřejňuje videa (nebo odkazy na ně), týkající se aktivit muzea. Neaktivnější je v tomto ohledu pravděpodobně Národní muzeum, ale také Židovské muzeum v Praze. Paní Pavlová uvedla základní pravidla zveřejňování videí: *„Většina programů je nahrávána, kdy máme souhlas s jejich zveřejněním interně nebo externě. Pokud je to interně, tak každý má možnost se zeptat, zda ten program byl nahráván, a pak jít do referenčního centra, který je v hlavní budově a tam si ten program pustit. Pokud je to externí, se souhlasem, tak je to normálně na internetu a ten člověk si může tu přednášku normálně pustit.“*

Paní Haškovcová z Galerie hlavního města Prahy zmínila, že se podařilo muzeu navázat spolupráci s Artyčok TV, což je internetová platforma pro současné umění: *„(...) televize Artyčok TV. Tam jsou videa. Našemu PR oddělení se podařilo dohodnout, že ty přednášky o veřejném prostoru budou archivované tady.“*

Publikační činnost

Všichni respondenti uvedli, že dané muzeum vyvíjí určitou publikační činnost, ať už odborného nebo populárního charakteru v podobě doprovodných tištěných materiálů k expozicím a výstavám. Minimální zaměření na publikační činnost potvrdila paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea. Také pan Raiterman (Centrum současného umění DOX) a paní Mléčková (Museum Kampa) uvedli, že publikační činnost je spíše občasná a jde převážně o katalogy a jiné materiály k výstavám.

Ostatní respondenti uvedli, že dané muzeum vydává buď pouze odbornou, nebo též populárně naučnou literaturu týkající se zaměření muzea. Uměleckoprůmyslové museum v Praze a Muzeum umění Olomouc jako jediná vydala v minulosti publikace, na kterých se výrazně podíleli pracovníci edukačních oddělení a které se věnovaly muzejní edukaci.

Spolupráce s masmédií na tvorbě filmových, televizních nebo rozhlasových pořadů

Všichni respondenti vybraných muzeí potvrdili, že dané muzeum v minulosti spolupracovalo na tvorbě filmových, televizních nebo rozhlasových pořadů. Všichni respondenti však rovněž uvedli, že šlo o spolupráci zejména pro účely propagace a šlo hlavně o účast na tvorbě reportáží pro rozhlas či televizi. Pět respondentů také uvedlo, že odborníci muzea jsou využíváni ke konzultacím v rámci natáčení televizních pořadů nebo filmů.

4.5.4 Specifika dospělých návštěvníků z pohledu pracovníků v oblasti muzejního vzdělávání a jejich zohledňování v rámci edukačního působení

Odpovědět na otázky týkající se specifík dospělých návštěvníků a jejich zohledňování v praxi činilo většině respondentů obtíže. Zdálo se, že se touto problematikou zatím ve větší míře nezabývali. Na otázky však nakonec více či méně stručně odpověděli všichni a zmiňovaná specifika se v řadě případů opakovala. Týkala se buď možných bariér pro samotnou návštěvu muzea a jeho programů, nebo edukačního procesu. V rámci jednotlivých rozhovorů respondenti vesměs neuváděli specifika dospělých z hlediska docility. Pouze v jednom případě se respondentka zmínila o možném problému se zrakem u starších lidí. Konkrétně uvedla, že v současné době se připravují studijní sešity s rozšiřujícími informacemi o exponátech, jenž mohou vyřešit tento problém: *„Právě že mně se tohle pojetí hodně líbí v tom, že vždycky řešíme hodně s grafiky, a často i s někým jiným, velikost písma, že prostě pokud se má všechno vejít na popisku, tak to písmo musí být malé, aby ta popiska*

nebyla větší než ten předmět, ale zase ne každý přečte to malé písmo, takže se mi líbí tohle řešení. Že pomůže vyřešit i problém, který má dost starších lidí.“ uvedla paní Krupauerová ze Severočeského muzea v Liberci.

Časová vytíženost dospělých

Všichni respondenti zmínili, že si uvědomují časovou tíseň kategorie dospělých zejména kvůli pracovnímu vytížení. Nedostatek volného času jim tak může do značné míry bránit v návštěvě muzea. Například paní Haškovcová z Galerie hlavního města Prahy se o časové situaci dospělých vyjádřila: *„(...) dospělý člověk je v práci, pak jde rychle za rodinou, aby ji trochu stihl, a o víkendu třeba odjedou z Prahy.*“

Řada respondentů však také uvedla, že muzeum se snaží dospělým pracujícím vyjít vstříc a stanovit časy programů tak, aby pro ně byly dostupné. Volí proto časy ve večerních hodinách ve všední dny, nebo o víkendu. *„(...) ty doprovodné programy máme většinou od těch půl 7, to si myslím, že většina lidí už v té práci končí.*“ uvedla paní Mléčková z Musea Kampa.

V řadě případů se muzea také snaží posunout zavírací dobu v určité dny. *„(...) hodně jsme řešili jak nastavit ty komentované prohlídky, aby to nebylo moc brzo, aby stihli přijít lidé z práce a aby to nebylo moc pozdě, aby ti lidé stihli s dětma udělat úkoly a dali je spát. Teď to zkusíme v 6 hodin a uvidíme. Zatím mi přijde, že to je optimální. (...). Muzeum zavírá v pět a pak právě ve středu má do šesti, to je jediný den. Pak pokračuje ta komentovaná prohlídka nebo jiná akce, takže jako osobně bych to raději viděla, kdybychom měli otevřeno klidně celý týden do šesti, ale momentálně to tak není.*“ uvedla paní Krupauerová ze Severočeského muzea v Liberci. Také paní Sehnalíková z Uměleckoprůmyslového muzea v Praze uvedla, že v den, kdy se konají komentované prohlídky nebo jiné programy, posunuli otevírací dobu tak, aby více vyhovovala pracujícím dospělým: *„(...) proto jsme v případě těch programových úterků zavedli otevírací dobu až do 19 hodin, protože tady v Praze to, že naše přednášky začínají v 17:00, tak to už je pro spoustu lidí hraniční, ale později zase, když máme otevřeno do sedmi, začít nemůžeme, protože omezovat toho přednášejícího, abychom mu řekli 60 minut a dost, to nejde. Chceme, aby si ti návštěvníci ještě následně tu výstavu mohli zažít.*“

Nejpozdější zavírací dobu ve vybraném dni v týdnu uvedla paní Haškovcová z Galerie hlavního města Prahy. Zároveň zdůraznila i organizační náročnost posunutí zavírací doby:

„ (...) to je od nás vstřícný krok. Naše galerie zavedla ve čtvrtky prodlouženou otvírací dobu do osmi hodin (...). Většina galerií končí v šest, jenomže dospělý člověk zhruba v tuhle dobu opouští práci. Takže alespoň ten čtvrtek. Zase pro ty galerie je to organizačně náročné. Máme to takhle v těch nejfrekventovanějších budovách. Tady, v Městské knihovně, v Domě fotografie. Takže to jsme udělali záměrně a přijde mi to důležité. Určitě by všechny galerie chtěly takhle všechny dny, ale z organizačních důvodů to nejde.“

Dospělí jako obtížně oslovitelná kategorie

Respondenti se v několika případech zmínili o tom, že kategorii dospělých považují za obtížně oslovitelnou skupinu muzejního publika. Důvodem je jednak velká konkurence v oblasti volnočasových aktivit a jednak skutečnost, že muzeum a jeho pracovníci považují dospělé za nezmapované publikum. Nejsou si jistí, o jakou nabídku muzejních aktivit by dospělí přesně měli zájem.

- *„ (...) nemáme nějakou specifickou metodiku, abychom věděli, co přesně ty dospělí zajímá a nezajímá. Nemáme to zmapované. (...) Je to těžší oslovit dospělého, protože když se podíváme naproti je Oblastní galerie, je tu IQlandia, je tu spousta lákadel. Knihovna pořádá přednášky, ale taky už i výstavy, jsou i výstavy v obchodních centrech, takže máme tady spoustu institucí, jo, nepočítám zoologickou, je tady spousta konkurence (...)“* (Mgr. Iva Krupauerová, Mgr. Alena Baldová, Severočeské muzeum v Liberci)
- *„ My v podstatě pokrýváme úplně všechno včetně těch dospělých, ale to mi opravdu připadá, že je nejslabší skupina. V minulosti jsme měli nejvíc rozjetou spolupráci se všemi skupinami škol, ale postupně se začaly vytvářet programy pro rodiny s dětmi, potom pro ty seniory, pak pro znevýhodněné a handicapované návštěvníky a ti dospělí... až v podstatě teď se snažíme hledat něco, co by pro ně bylo atraktivní, aby si na to dokázali vybojovat čas a návyk. (...) sama cítím, že ti dospělí jsou nejproblematičtější, čím je zaujmout.“* (Mgr. Lucie Haškovcová, Galerie hlavního města Prahy)

V rámci úvah o možnostech, jak dospělé publikum výstavní a programovou nabídkou zaujmout, respondenti uváděli, že za zásadní považují přitažlivost tématu, které je buď nějakým způsobem neobvyklé a „senzační“, nebo které dospělým umožňuje propojit si jej s vlastní osobou a tématy, které ve svém životě řeší.

- *„ (...) snažíme se, aby ten program byl atraktivní, aby byl zajímavý, aby je to přitáhlo (...).“* (Ing. Petra Caltová, Národní muzeum)

- „(...) aby je téma zaujalo, aby se nějakým způsobem mohli aktivně zapojit, a tím se pro ně stalo názorné a srozumitelné” (Mgr. Vladimíra Sehnalíková, Uměleckoprůmyslové museum v Praze)
- „(...) takže musíme přijít s něčím neobvyklým, (...) měli jsme tady prohlídku po tmě s baterkami. Bylo to teda pro děti, ale zvažujeme to i pro dospělé (...). Už jenom to, že se sem člověk dostane po zavírací době, tak i pro toho dospělého je to něco specifického. Tak se snažíme vždycky vymyslet něco, na co ty lidi nalákat.“ (Mgr. Alena Baldová, Severočeské muzeum v Liberci“)
- „(...) když je člověk zasažený do toho co sám řeší, co sám žije, tak si myslím, že tam ta šance je (zaujmout dospělého – pozn. autorky práce), protože se do té věci ponoří a to je vždycky přes to, že se aktivuje něco v jeho vlastní struktuře, v jeho vlastních zájmech, vlastních zkušenostech, co se potká s tím, co zrovna prožívá, vidí, dělá v tom programu.(...) aby měl pocit, že to je problém, který se ho týká a který má chuť řešit a má k němu co říct.“ (Mgr. Jiří Raiterman, Centrum současného umění DOX)

Zajímavou strategii uvedla paní Mléčková z Musea Kampa, které se snaží přilákat širokou dospělou veřejnost propojováním témat expozice či výstavy se zdánlivě nesouvisející aktivitou, která je však pro dospělé přitažlivá. Příklad promítání krátkých filmů přímo ve výstavě byl zmíněn již v rámci nabízených kulturních programů. Dalším příkladem je nabídka lekce jógy, která v muzeu proběhla úspěšně již dvakrát. Paní Mléčková konkrétně uvedla: „(...) myslím si, že je super věci kombinovat, takže třeba právě jóga, pohybová aktivita s nějakým výkladem, nebo přednáška v kombinaci s hudbou (...). Snažíme se o to, aby ty programy nebyly jednotvárné.(...) Ta jóga nebyla jen tak z plezíru, to navazovalo vlastně na Františka Kupku, kterého tady máme jako jednu z největších sbírek, který také sám cvičil, takže jsme to vlastně propojili, že si zacvičíme jako ten Kupka a pak si prohlédneme to, co tvořil (...). Právě u té jógy jsme přilákali publikum, které by sem právě asi normálně nepřišlo. (...) Takže si myslím, že klíč je jenom v tom jim ukázat, aby se toho nebáli a právě je nalákat přes něco, co je baví a co tady můžou najít a nutně to nemusí být to umění, ale skrze tu činnost, jako je ta jóga třeba, nebo kdo miluje vážnou hudbu, tak si přijde na koncert a zjistí, že tady může vidět ještě něco dalšího.“

Ačkoliv několik respondentů uvedlo, že by rádi zjistili, o jaké programy by dospělí měli zájem, s jednou výjimkou žádný z nich nevedl, že by muzeum v tomto směru vyvíjelo nějakou systematictější činnost. Pouze paní Pavlovská z Židovského muzea v Praze uvedla, že se snaží zjišťovat vzdělávací potřeby svých dospělých návštěvníků pomocí dotazníků: „Děláme vždycky dotazníky, co by je zajímalo, o co by měli zájem, jaká témata by se jim

třeba líbila (...), takže se snažíme i tímto způsobem zjistit, co potřebují, co je zajímavá, co by chtěli slyšet, co by se chtěli dozvědět.“

S tématem problematiky zájmu dospělých o návštěvu muzeí a jejich programů do značné míry souvisí i zajímavá úvaha paní Haškovcové z Galerie hlavního města Prahy, která poukázala na skutečnost, že nízký zájem dospělých o galerie může být důsledkem nízké míry prestiže, kterou dospělí v České republice návštěvám galerií přisuzují. Respondentka vycházela z přednášky Mileny Kalinovské, kterou v nedávné době absolvovala: *„(...) to je ten celospolečenský kontext přímo u nás, protože v tom zahraničí to mají, třeba zrovna v Americe, jak říkala Milena Kalinovská, (...) je ten trend opačný, že tam dospělí chodí strašně moc do galerií, je tam prý spousta programů, rádi se i zapojují jako dobrovolníci a je to strašně fungující skupina. (...) Tam v Americe je to ale součást nějaké prestiže a ti dospělí tam mají asi víc volného času, nějak tak je to tam nastavené. Tam ti dospělí fungují jako nejsilnější skupina. (...) tady možná je to i zakořeněné v tom, že to není ještě úplně součástí prestiže, (...) tady všechno teprve teď přichází, co třeba v zahraničí už funguje dlouhodobě.“*

Předsudky vůči muzeím ze strany dospělých

V odpovědích se objevovaly i úvahy o tom, že dospělí mohou mít vůči muzeím předsudky v tom smyslu, že jejich návštěva znamená automaticky nudu. Paní Caltová z Národního muzea uvedla: *„(...) nám přijde, že dost často mají ještě pořád takový ten předsudek, že to muzeum je nuda a nemá smysl tam chodit. A tohle je boj na dlouhou dobu.“* Rovněž v Galerii hlavního města Prahy vnímají situaci podobně: *„Celkově ta masová společnost může mít ke galeriím obecně třeba trochu nedůvěru, nebo spíš jim to nemusí připadat tolik atraktivní, ale to si myslím, že je ta masa. Takových těch lidí, kteří si říkají, že galerie je nuda, radši půjdeme do kina.“*

V rámci odpovědí byl zmiňován také možný předsudek dospělých, že muzeum není dostatečně atraktivním místem pro trávení volného času nebo pro opakovanou návštěvu. Paní Houdková z Jihočeského zemědělského muzea uvedla: *„Ještě si myslím, že hodně hrají roli určité předsudky v tom smyslu, že zemědělské muzeum, co by tady mohli vidět. Často se s tím setkávám, že když sem lidé přijdou, tak jsou hodně často mile překvapeni, co tu všechno je a že je vůbec nenapadlo, že by tady něco takového mohlo být. Že je to právě hodně takové hravé a interaktivní, že si to vůbec nedovedli představit.“* Obdobná úvaha se objevila i při

rozhovoru s pracovníci Severočeského muzea v Liberci: „*Toho dospělého je těžké přesvědčit, aby přišel, protože má pocit, že to tady zná, že to muzeum bylo dvacet let stejné, že už tady jednou byl a už není potřeba sem chodit*“ uvedla paní Krupauerová.

Někteří respondenti se zmínili i o možných příčinách těchto předsudků, které mohou dospělí vůči muzeím mít. Zmiňovali konkrétně absenci návyku navštěvovat muzea nebo kulturní instituce obecně. Paní Sehnalíková z Uměleckoprůmyslového muzea v Praze uvedla: „*Pokud dospělí nepocházejí z rodin, které jsou kulturně orientovány a pokud existuje nepropojenost formálního a neformálního vzdělávání a tedy to, že učení v muzeu není považováno za přímou součást formálního vzdělávání, tedy regulérní vyučování pouze v jiném prostředí. Mnohé děti se celý život do muzea nedostanou. Pokud se něco nenaučíte v dětství a není to pro vás přirozené, v dospělosti to začnete vyhledávat těžko.*“ Pan Šobán na otázku, zda jsou dospělí obecně zvyklí chodit do muzeí, odpověděl: „*Myslím si, že ne. Myslím si, že pořád jsme v té fázi, že to ty návštěvníky tady učíme. Proto prostě ta edukační oddělení se tady dělají. Ten okolní svět má trochu náskok před námi. Myslím si, že spousta lidí to ještě nebere tak, že návštěva muzea je takovou skutečně zajímavou volnočasovou aktivitou.*“

Jiného možného předsudku se dotkl pan Raiterman z Centra současného umění DOX, který poukázal na problém domnělé elitnosti tamních výstav: „*(...) co může být trochu překážka pro lidi, tak může to být nějaká elitnost výstav. Že ony se tváří že jsou elitní, jako ta témata. (...).*“

Různorodost účastníků muzejních programů pro dospělé

Většina respondentů se shodla na skutečnosti, že nelze určit typického návštěvníka muzejních programů. Jediné, co mají tito návštěvníci opravdu společné, je zájem o dané téma, kterým se muzeum a daný program zabývá. Někteří respondenti mimo tuto skutečnost také zmínili, že jde často o jedince, kteří jsou aktivnějšího založení a otevření sebevzdělávání. Pouze pan Eisner z Městského muzea v Čelákovících uvedl, že zásadní účastnickou skupinu muzejních programů tvoří členové Spolku přátel muzea, kterou tvoří osoby „*zralejšího věku*“.

Ze dvou rozhovorů vyplynulo, že nejednotnost skupiny účastníků a nemožnost předem zjistit její složení může lektorům činit obtíže.

- „Mně vždycky přišlo jako problém, že člověk nikdy dopředu neví, kdo mu přijde. Ty školy se nahlásí, řeknou kolik dětí, jaký věk, co chtějí slyšet. Na tu komentovanou prohlídku nikdy dopředu nevíme, kolik jich přijde, jestli to budou rodiče s dětmi nebo to budou náctiletí nebo studenti z univerzity třetího věku, jaké mají vlastně motivace, proč přišli, co je zajímavá. (...). Nedá se prostě připravit pořádně.“ (Mgr. Iva Krupauerová, Severočeské muzeum v Liberci)
- „Víte co, není člověk ten, aby se zavděčil všem. (...) Může přijít člověk, který má hodně specifické potřeby. Prostě tahle práce je práce s živým člověkem a vy nikdy dopředu nevíte, kdo vám sem přijde.“ (Mgr. Marek Šobán, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)

Paní Krupauerová v souvislosti s touto skutečností také zmínila, že se v minulosti snažili u doprovodných programů zavést přihlašování předem, aby si mohli o účastnících udělat alespoň určitou představu. Od této snahy však nakonec upustili, protože měli dojem, že lidé se hlásí méně z toho důvodu, že se nechtějí zavazovat. Na jiném místě respondentka také uvedla, že ideální situací by bylo, kdyby mohli odpovídat na reálnou poptávku ze strany dospělých: „A skoro mi to přijde jako lepší taktika, když se nějaká skupina nebojí oslovit muzeum se svými konkrétními požadavky. (...) to muzeum je tomu otevřené a je schopné vytvořit to přímo na objednávku pro toho specifického návštěvníka.“

V několika případech respondenti zmínili, že se lektoři edukační aktivity snaží být flexibilní a přizpůsobit se konkrétní skupině účastníků:

- „Měli jsme tady třeba jógu v muzeu, která byla spojená s prohlídkami Františka Kupky, tak tam jsme věděli, že spíš asi nalákáme na to cvičení a že přijdou lidé, kteří o umění nikdy neslyšeli a přijde jim zajímavé cvičit v prostoru, třeba na té terase, a to muzeum přizpůsobuje i ten výklad.“ (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)
- „Pro ty kurátory je to náročné. Taký tu prohlídku pojmu jinak, když tam mají studenty vysokoškoláky nebo když tam mají takovou rozličnou skupinu dospělých, různého věku a vzdělání. Takže pak to berou třeba v obecnější rovině a už to nemají tak specializované. Ale většinou jsou to takoví odborníci, že to dokáží operativně přizpůsobit, případně si můžou domluvit s těmi konkrétními lidmi, co by chtěli, co je zajímavá, takže tam je prostor pro nějaké dotazy apod. (Mgr. Iva Krupauerová, Severočeské muzeum v Liberci)
- „(...) člověk by neměl nikdy paušalizovat. (...) člověk si musí nejprve udělat rychlou analýzu kdo vlastně před ním je, co je to za skupinu lidí. Neformálně pár slovy, větami z nich jakoby v uvozovkách vytlouct ty informace o tom, kdo jsou. Záleží také na mimice, na těch jejich reakcích apod. jakým způsobem jsou naladěni.“ (Mgr. David Eisner, Městské muzeum Čelákovice)

- „(...) ten lektor je schopný se přizpůsobit jak pětiletému dítěti, tak jeho rodiči (...)“ (Mgr. Petra Caltová, Národní muzeum)

Zájem a vnitřní motivace dospělých

Většina respondentů poukázala na skutečnost, že dospělí muzejní návštěvníci zpravidla disponují zájmem o dané téma programu, expozice či výstavy a automaticky jsou tedy vnitřně motivováni získávat o něm další poznatky a dovednosti.

- „(...) když už se sem přihlásí na kurz, tak sem jdou s tím cílem, že se chtějí něco dozvědět.“ (Mgr. Lenka Houdková, Jihočeské zemědělské muzeum)
- „Vlastně všichni dospělí návštěvníci když už sem přijdou, tak přijdou proto, že chtějí. (...). Je to někdo, kdo to chce vidět a zajímá se o to. Což se ne vždycky u dětí dá říct.“ (Mgr. Iva Krupauerová, Severočeské muzeum v Liberci)
- „(...) mají větší zájem (...). Jde spíš o to, že ten člověk, který přichází už jako dospělý, tak přichází proto, že se něco chce dozvědět sám. Když přijde nějaký dětský návštěvník, tak je většinou součástí školy, třídy a vybírá mu to někdo jiný a on třeba za pár let zjistí, že by ho to mohlo zajímat. Kdežto ten dospělý návštěvník, tak ten už, předpokládáme, přichází z toho důvodu, že ho to zajímá a že se chce co nejvíce věci dozvědět. Je motivován.“ (Mgr. Zuzana Pavlovská, Židovské muzeum v Praze)

Na základě předpokládané vnitřní motivace dospělých účastnit se edukačního programu několik respondentů uvedlo, že se nemusejí ve větší míře zabývat motivačními prvky během edukační aktivity:

- „Nejsou tam až tak potřeba tolik ty motivační prvky jako u dětí.“ (Mgr. Lucie Haškovcová, Galerie hlavního města Prahy)
- „U toho dospělého návštěvníka se očekává, že přišel dobrovolně, je to jeho volba, takže když je tady, tak už se třeba nemusíme až tak snažit motivovat je k tomu, aby tady byli.“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)

Díky zájmu a vnitřní motivaci dospělých účastnit se konkrétní edukační aktivity a získávat nové vědomosti o daném tématu, vede k aktivitě dospělých i v rámci debat a diskuzí. Využití dialogu a diskuze v rámci edukace dospělých potvrdili všichni respondenti.

Znalostní a zkušenostní základna dospělých

Řada respondentů poukázala na skutečnost, že oproti dětem je specifikem dospělých jejich znalostní a zkušenostní základna. Zároveň jich několik uvedlo, že u dospělých mají

předpoklad určitého „předporozumění“ tématu. V praxi na ně mohou tedy více navazovat a dovolit si odbornější terminologii než při práci s dětmi.

- „*Tak určitě mají více znalostí a zkušeností, takže když je nějaký výklad, ať už při prohlídce nebo i při jiných příležitostech, tak člověk může zabrousit i do odbornější terminologie a předpokládá určitou rámcovou zkušenost nebo znalost toho daného oboru, takže tohle určitě, to je obecná vlastnost.*“ (Mgr. Alena Černá, Severočeské muzeum v Liberci)
- „*(...) ten dospělý návštěvník, tam se počítá s větším předporozuměním, že má v sobě už databázi nějakých informací, které prostě využívá a my na ně můžeme navazovat.*“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)
- „*(...) víc toho zažili, takže můžeme víc pracovat s tím jejich zážitkem nebo s jejich zkušenostmi. Kdežto u těch dětí se to snažíme brát od základu a teprve jim nabízet ty první zkušenosti s tím tématem. Že ti rodiče většinou s tím zemědělstvím už v nějaké formě do styku přišli a už mají na co navazovat, kdežto ta děcka ještě ne.*“ (Mgr. Lenka Houdková, Jihočeské zemědělské muzeum)

Náročnost na odbornost a kritičnost dospělých

Několik respondentů uvedlo, že dospělé považují za náročnější publikum, které očekává kvalitu, odbornost a klade náročnější dotazy.

- „*(...) jsou kritičtější a samozřejmě to, co je jim předkládáno, musí být víc promyšlené.*“ (Mgr. Lenka Houdková, Jihočeské zemědělské muzeum)
- „*(...) samozřejmě musíme zajišťovat určitou odbornost, protože když vám přijdou pětileté děti, tak asi není úplně nutné s nimi mluvit o kubismu a vědět všechny podrobnosti, ale od dospělého návštěvníka můžeme opravdu čekat otázku jakéhokoliv druhu a musíme být schopni na všechno odpovědět.*“ (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)
- „*(...) ten dospělý má zase možná větší nároky na množství informací, na fundovanost toho lektora, má třeba náročnější dotazy, víc o tom tématu ví.*“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)

Respondenti ve svých odpovědích uváděli, že náročnosti dospělých z hlediska odbornosti se snaží vyhovět a snaží se zajistit i kvalitního lektora.

- *No právě pro ty dospěláky jsme přesvědčeni, že by ty prohlídky měl vést kurátor, protože předpokládáme, že dospělí návštěvníci chtějí už podrobnější informace, že je zajímá buď příběh toho předmětu, nebo jak se dostal do muzea, nebo jestli je*

ojedinělý nebo naopak úplně běžný a všechny tyto detaily, které v podstatě ví nejlíp kurátor. (Mgr. Iva Krupauerová, Severočeské muzeum v Liberci)

- *„(...) u těch dospělých, tak tam je člověk zaujme nějakou odborností, když cítí, že tam je nějaký bonus navíc, něco odborného. I zajímavé informace, až „senzace“. Že třeba u té Slovanský epopeje když tam provádíme, tak oni uvítají, když se dovědí opravdu něco nového, co je hrozně překvapí, že to netušili.“ (Mgr. Lucie Haškovcová, Galerie hlavního města Prahy)*

Pan Eisner jako jediný poznamenal, že ačkoliv je u práce s dospělými účastníky důležitá odbornost, je vhodné nepředpokládat, že jsou všichni účastníci na stejné vzdělanostní úrovni a mají stejné znalosti: *„K dospělým, na rozdíl od dětí, se člověk může chovat v uvozovkách více odborným způsobem, ale zase se musí ptát prostě po tom, do jaké míry má smysl hovořit bez kontextu, protože i když dospělí vychodili nejrůznější typy škol, mají za sebou třeba i vyšší stupně vzdělání, často jsou specializovaní a orientovaní na určité obory. Není dobré před nimi mluvit způsobem, kdy používám spousty cizích slov a zmiňuji konkrétní osobnosti našich dějin a automaticky předpokládám, že to každý bude znát. To asi ne. Spíše stojí za zmínku drobný dovětek.“*

Trpělivost a schopnost dospělých soustředit se

Několikrát v odpovědích zaznělo také specifikum dospělých v jejich větší trpělivosti při vzdělávacím procesu, větší výdrži a schopnosti se déle soustředit. Z toho důvodu je dle respondentů možné dovolit si pro ně připravit delší úseky výkladu.

- *„Asi bych začala schopností soustředit se. U malých návštěvníků to musí být sled kratších aktivit, aby udrželi pozornost. U dospělého návštěvníka si můžeme dovolit třeba delší bloky (...).“ (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)*
- *„Na toho dospělého návštěvníka můžeme třeba klást větší nároky, co se týče sdělení informací, nemusí ten program být třeba tak akční, můžeme skutečně počítat s tím, že ten dospělý návštěvník se třeba dokáže déle soustředit na mluvené slovo.“ (Mgr. Marek Šobán, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)*
- *„(...) mají větší trpělivost a větší výdrž.“ (Mgr. Zuzana Pavlovská, Židovské muzeum v Praze)*

Dospělí ocení přívětivé prostředí muzea

Několik respondentů uvedlo, že dospělí si vysoce cení příjemného prostředí daného muzea a přívětivého přístupu ze strany jeho pracovníků. Dle respondentů je klíčové připravit

návštěvníkům takové podmínky, aby se při návštěvě cítili vítáni a aby zde rádi strávili svůj čas.

- „(...) oceňují to, že přijdou do přátelské instituce, která je jim otevřená, která bude nějakým způsobem chtít, aby sem vůbec chodili, budou se tady cítit dobře, bude s nimi nakládáno skutečně jako s návštěvníkem a jako hostem, který je tady vítaný. Od personálu, který stojí u dveří, přes pokladní, paní šatnářku atd. A samozřejmě se předpokládá, že člověk, který se jim bude věnovat, tak s nimi bude pracovat tak, aby byli spokojeni, takže si myslím, že vstřícný přístup. Jak od toho lektora, tak samozřejmě od všech ostatních zaměstnanců muzea (...). Je to o té připravenosti, že ten servis je otevřený, čisté toalety, to všechno si myslím, že ten dojem v návštěvníkovi dělá. Myslím si, že když uvidí výbornou výstavu, ale paní v šatně bude hrubá, někde se setká s takovou nepříjemností, tak to vlastně ten zážitek z muzea pokazí. A pak si řekne, viděl jsem krásný obraz, ale. Takže mělo by to být nastavené všechno pozitivně, dobře a vlastně vstřícně.“ (Mgr. Marek Šobáň, Ph.D., Muzeum umění Olomouc)
- „(...) oceňují přístup (...). Takže se snažíme nezanedbávat ani ten lidský přístup, takže spousta lidí je potěšena, když něco potřebuje a potká pracovníka muzea a on něco ochotně vysvětlí nebo mu k tomu řekne více informací, tak na toho návštěvníka to působí hodně pozitivně. (...) vůči návštěvníkovi podle mě stačí hrozně málo, stačí se usmát, nasměrovat je na výstavu a už jim to připadá jako mnohem vřelejší prostor.“ (Mgr. Alena Černá, Severočeské muzeum v Liberci)
- „Nechci, aby to znělo jako klišé, ale hodně si pochvalují přátelskou atmosféru a tohle je pro nás důležité, (...) aby ten člověk, který sem přijde, neměl pocit, že jde někam, kde na něj vychrlí spoustu chytrých informací, ale on z toho bude mít spíš depresi, protože tomu vlastně nerozumí, takže snažíme se přistupovat k těm lidem přátelsky a otevřeně (...). Přátelská atmosféra je určitě podstatná. No a také často chválí naše lektory, že jsou milí a otevření a zábavní.“ (Mgr. Tereza Mléčková, Museum Kampa)

4.6 Diskuze a souhrn výsledků

Provedené šetření se snažilo zjistit, jakou vzdělávací nabídkou pro dospělé vybraná muzea disponují a zároveň zjistit, jak pracovníci muzejní edukace k dospělým přistupují z hlediska jejich specifik. Šetření ukázalo, že každé muzeum z výběrového vzorku nabízí dospělým určitou nabídku **neformálních vzdělávacích aktivit**. V rámci jednotlivých rozhovorů byla jmenována většina programů uvedených v kapitole 3.3. Všechna muzea nabízejí **komentované prohlídky** expozic či výstav, kterých mohou dospělí využít buď v určité době, nebo na objednávku. Tyto prohlídky se u několika muzeí neomezují pouze na expozice a výstavy, ale využívají někdy i potenciálu daného města a probíhají venku. Tato možnost se ukázala být využívána zejména u uměleckých muzeí. Všechna muzea také nabízí dospělým účast na praktických programech – **workshopech** a **tvůrčích dílnách**. Tyto programy jsou všeobecně orientovány na tvůrčí činnost a pouze v jediném případě byl

uveden workshop ve smyslu řešení určitého problému. Kromě jednoho muzea se v programové nabídce muzeí objevují i **přednášky**. Většina oslovených muzeí také v minulosti pořádala nebo spolupřádala odborné **konference**. Dvě třetiny muzeí organizují též **besedy** s významnými osobnostmi v daném oboru. Pouze respondenti z uměleckých muzeí se zmínili o organizování **výletů**. V rámci uváděných příkladů neformálních vzdělávacích aktivit s jednotlivými respondenty se ukázala jejich tematická pestrost. Není absolutním pravidlem, že by se muselo tematické zaměření těchto akcí shodovat se zaměřením muzea a jeho expozic a výstav.

Zmíněné neformální vzdělávací aktivity jsou pořádány s pár výjimkami spíše nepravidelně a nárazově. Každotýdenní konání komentovaných prohlídek bylo potvrzeno jen ve třech muzeích, každotýdenní konání tvůrčích dílen rovněž jen ve třech muzeích a přednáškový cyklus pouze v jednom muzeu. Ukázalo se, že v budoucnosti se muzea pravděpodobně nebudou snažit nabízet dospělé veřejnosti více programů, ale spíše budou usilovat o rozšíření nabídky a poskytovat co nejpestřejší spektrum aktivit. Větší kvantitě stojí v cestě povětšinou finanční, personální a v některých případech i prostorové limity jednotlivých muzeí. Na příkladu městského muzea v Čelákovcích se ukázalo, že právě tyto limity a dominantní snaha o zvládnutí samotné péče o muzejní sbírky vedou k poměrně silnému upozadění doprovodných programů pro dospělou veřejnost. Obecně lze z šetření usuzovat, že snaha o pestrost a atraktivitu nabídky neformálních vzdělávacích aktivit do značné míry závisí na osobě daného pracovníka v oblasti edukace, na jeho nadšení a kreativitě. Nikdo z respondentů se nezmínil, že by byl v tomto ohledu silněji motivován ze strany vedení či kolegů (v některých případech byla zmíněna spíše demotivace).

Co se týká možností **informálního učení**, které vybraná muzea poskytují dospělým, v rámci jednotlivých rozhovorů byly zmíněny v podstatě všechny možnosti probírané v kapitole 3.4. Za klíčový prostor pro informální učení jsou ve vybraných muzeích považovány expozice a výstavy. Ukázalo se, že není běžné, aby se edukační pracovníci podíleli a spolupracovali na tvorbě expozic a výstav s kurátory a výstavním oddělením. Důvodem je buď neochota ke spolupráci ze strany kurátorů výstav, nebo nedostatek časových kapacit ze strany samotných edukačních pracovníků. Ti jsou obvykle plně vytíženi přípravou doprovodných programů. Pravidelná spolupráce na přípravě a tvorbě expozic a výstav byla potvrzena pouze v jediném případě. V případě malých muzeí s nízkým počtem pracovníků, kde neexistuje pracovník

věnující se pouze edukaci, je však běžné, že se na tvorbě expozic a výstav podílí všichni zaměstnanci.

Pro posílení edukačního efektu **expozic a výstav** jsou ve všech muzeích přítomny doprovodné texty, jako jsou popisky exponátů, informační tabule, katalogy, letáky apod. Polovina muzeí disponuje u některých expozic a výstav rovněž aktivními zónami, které nabízejí haptickou zkušenost nebo využití vlastní kreativity na pozadí daného tématu expozice či výstavy. Pouze Jihočeské zemědělské muzeum za účelem posílení edukačního efektu expozic umožňuje návštěvníkům manipulovat se samotnými exponáty, které jsou vystaveny. Je to však možné díky skutečnosti, že jde o soukromé muzeum a jeho sbírky nejsou v centrální evidenci sbírek MK ČR a nepodléhají tak specifické ochraně.

Využití moderních technologií pro posílení zážitku z expozice nebo výstavy potvrdila všechna muzea s výjimkou jednoho. Respondenti jmenovali využití infokiosku, tabletů, touchscreenů, vlastní mobilní aplikace, audioprůvodce nebo projekce videí. Pouze respondentka jednoho muzea zmínila, že si muzeum uvědomuje, že moderní technologie mohou představovat bariéru pro seniory. V jedné galerii pak bylo diskutováno, zda jsou zde vůbec přínosem a zda spíše neodpoutávají pozornost od autentičnosti samotných vystavených artefaktů.

Pokud jde o ostatní možnosti informálního učení, které muzea nabízí, všichni respondenti uvedli, že příležitostně se v muzeích konají **kulturní programy**, jako jsou hudební, divadelní nebo taneční představení. Někteří rovněž zmínili organizaci kulturně-společenských akcí nebo účast na akcích Muzejní noc, Dny evropského dědictví nebo Noc vědců. V jednom případě bylo zmíněno i promítání filmů. Dále se všechna muzea prezentují na **internetu** pomocí webových stránek, na sociálních sítích nebo na kanále Youtube. Ty využívají převážně pro propagační účely, ale některá muzea zde zveřejňují rovněž informace o výzkumných aktivitách, články nebo videa o výstavách a uskutečněných programech. Největší virtuální edukační nabídkou disponuje Národní muzeum, které provozuje vlastní zpravodajský portál *muzeum3000*. Digitalizované sbírky zpřístupňuje na internetu polovina muzeí. Všechna muzea také příležitostně spolupracují na tvorbě **reportáží** s televizí či rozhlasem, nebo jsou odborní pracovníci muzea oslovováni za účelem **konzultací** v souvislosti s filmovou či televizní tvorbou. Co se týká **publikační činnosti**, alespoň minimální, v podobě katalogů a dalších tiskovin k expozicím a výstavám, disponuje každé muzeum. Na tvorbu odborných publikací se zaměřují spíše státní, krajská a městská muzea.

Pokud jde o vnímaná **specifika dospělých návštěvníků** ze strany muzeí, v rámci šetření se ukázalo, že problematika edukace dospělých obecně nepatří v rámci vybraných muzeí mezi ve větší míře diskutované a zmapované oblasti. Většinou byli respondenti v rámci svých odpovědí velmi struční a působili často dojmem, že o specifikách dospělých nemají jasnější a ucelenější představu. Pouze ve dvou muzeích si respondentky postěžovaly na pocíťovaný nedostatek informací o této návštěvnické skupině a jejích potřebách. Je však nutné podotknout, že většina dotazovaných edukačních pracovníků se nejvíce zaměřuje v rámci své pracovní činnosti na dětské publikum a přípravu programů pro ně. Programy pro veřejnost, potažmo dospělé, navíc vedou často spíše odborní nebo externí pracovníci muzea.

V rámci šetření nakonec vykrystalizovalo devět specifik dospělých, na kterých se respondenti v rámci svých odpovědí ve větší či menší míře shodovali. Tato specifika v mnohém korespondují se specifiky uváděnými v kapitole 2.2. Tři z těchto specifik spadají do kategorie bariér dospělých v účasti na muzejních vzdělávacích aktivitách. Jde o **časovou vytíženost dospělých** (situační bariéra), na kterou se daná muzea snaží reagovat vhodným nastavením časů vzdělávacích akcí. Jejich konání je tak zpravidla plánováno na večerní hodiny nebo na víkendy. Dále mnozí respondenti uváděli, že dospělí pro ně představují **obtížně oslovitelnou kategorii** (institucionální bariéra), kdy je vůbec těžké se uplatnit s muzejní nabídkou v rámci konkurence v podobě jiných volnočasových aktivit. Zároveň je problémem nejasná představa muzea o tom, o jaká témata a programy by dospělí měli skutečně zájem. Tuto bariéru se muzea snaží překonat zejména snahou o vymýšlení přitažlivých témat a samotných názvů konkrétních edukačních aktivit, dále propojením tématu edukační aktivity s tím, co je dospělému blízké z hlediska jeho žité reality, nebo kombinací „muzejního tématu“ s určitou populární a oblíbenou aktivitou. Pouze jedno muzeum zjišťuje vzdělávací potřeby svých návštěvníků pomocí dotazníků. Dalším vnímaným specifíkem dospělých jsou **předsudky dospělých vůči muzeím** (osobnostní bariéra). Dospělí podle respondentů často vnímají návštěvu muzeí automaticky jako nudnou aktivitu nebo jako prostor, který jim nemá co atraktivního nabídnout. Jeden respondent naopak uvedl, že dospělí mohou mít předsudek o přílišné elitnosti instituce.

Další uváděná specifika se týkala spíše charakteristik dospělých v rámci vzdělávacího procesu během muzejních programů. Předně respondenti vnímají **různorodost dospělých účastníků** z hlediska věku, vzdělání, potřeb atd. Jediné, co respondenti vnímají jako spojující prvek, je zájem účastníků o dané téma, případně jejich aktivnější založení

a otevřenost sebevzdělávání. Na rozdíl od školních skupin, se kterými respondenti nejčastěji pracují, u přípravy programů pro dospělé veřejnost je pocíťována větší obtížnost z hlediska přípravy. Lektoři se však snaží být maximálně flexibilní a pohotově se přizpůsobit dané skupině. V jednom muzeu bylo přímo zmíněno, že by velmi ocenili, kdyby vznikala ze strany skupin dospělých individuální a konkrétní poptávka po určitém programu, na kterou by mohli odpovědět a která by jim umožňovala kvalitnější přípravu. Další vnímané specifikum již bylo zmíněno, a sice **zájem a vnitřní motivace dospělých** účastnit se dané edukační aktivity. Respondenti uvedli, že díky této skutečnosti nemusí během edukačních programů věnovat tolik pozornosti motivačním prvkům. Zájem a motivace dospělých také podněcuje vznik diskuzí a dialogů v rámci edukačních aktivit. Dle respondentů dospělí disponují **znalostní a zkušenostní základnou**, na kterou mohou navazovat a se kterou mohou pracovat. S tím souvisí i další specifikum, které respondenti dospělým přisuzují, a sice jejich **náročnost na odbornost a kritičnost**. Od dospělých očekávají vysoké nároky na odbornost výkladu a také náročnější dotazy. Z toho důvodu se muzea snaží zajistit kvalitní lektory, kteří jsou odborníky v daném oboru. Dále respondenti přisuzují dospělým **vyšší míru trpělivosti a schopnosti se soustředit** během edukačního programu. Díky tomu si mohou lektori dovolit připravit delší úseky výkladu. Nakonec respondenti předpokládají, že **dospělí ocení zejména přívětivost prostředí muzea**, které jim umožní příjemně strávit svůj volný čas. Muzea proto kladou důraz na poskytování kvalitního servisu a budování přátelské atmosféry. V rámci odpovědí respondentů se s jednou výjimkou neobjevilo téma docility dospělých. Pouze v jednom případě byla zmíněna snaha vyjít vstříc při tvorbě doprovodných textů ve výstavách starším návštěvníkům, kteří mohou mít problémy se zrakem a čtením malého písma. Důvodů, proč se k této problematice respondenti nevyjadřovali, může být více. Buď se touto problematikou reálně nezabývají a nepovažují ji při práci s dospělými za důležitou, nebo je tato oblast při rozhovoru nenapadla zmínit. Možné pochybení lze spatřovat na straně dotazující, která na tuto oblast dostatečně nesměřovala doplňující dotazy.

Všichni respondenti na konci rozhovoru potvrdili, že vnímají muzeum jako instituci vzdělávání dospělých. Zazněla však i poznámka o nedostatečném využití vzdělávacího potenciálu muzeí směrem k dospělým. Velmi často jsou edukační programy pro dospělé zahrnuty v nabídce směřované k široké veřejnosti. Pracovníci muzea však během rozhovoru zmínili i určité kategorie dospělých, které se v minulosti staly cílovými skupinami konkrétních edukačních programů. Nejčastěji cílí edukační programy na **dospělé**

přicházející s dětmi a ve dvou odpovědích zazněl názor, že právě přes dětské programy je nejjednodušší dospělé k muzejní edukaci vůbec přilákat. Polovina respondentů potvrdila organizaci programů přímo pro **pedagogy**, kterým se snaží prezentovat své edukační aktivity, motivovat je k využití muzea v rámci výuky a zajistit si tak dětského návštěvníka do budoucnosti. Pět respondentů uvedlo směřování některých edukačních aktivit na **seniory** a dva potvrdili, že by rádi na tuto kategorii začali více cílit. Obecně jsou senioři respondenty vnímáni jako časově flexibilní skupina, která by mohla ocenit muzejní edukační nabídku. Navíc si respondenti uvědomují početní nárůst této kategorie v budoucnosti. Většina respondentů potvrdila, že v minulosti pořádala edukační program pro dětské skupiny handicapovaných. Orientaci na **dospělé s určitým handicapem** potvrdila však jen čtyři muzea. Tato muzea přizpůsobila své komentované prohlídky zrakově postiženým, hluchoslepým nebo lidem s autismem. Další cílovou skupinou, která byla jmenována ve dvou muzeích, byli **zaměstnanci** organizací, pro které v minulosti organizovali teambuilding nebo přednášky na téma, kterým se zabývá dané muzeum a které současně souvisí s pracovní oblastí těchto zaměstnanců. Další muzeum uvedlo, že se pokusí připravit vzdělávací nabídku rovněž pro profesní skupinu. V jediném případě byli jako cílová skupina konkrétní edukační aktivity jmenováni **cizinci žijící v České republice**. Jedna respondentka dále jmenovala orientaci „společensko-edukačních“ aktivit na skupiny **sociálně slabých dospělých**, konkrétně ve spolupráci s charitou. Obecně lze vnímat posílení nabídky programů pro seniory, dospělé s handicapem a sociálně slabé dospělé jako jednu z možných cest, kterou by se muzea mohla vydat. Jde o marginalizované skupiny obyvatelstva, které by mohly muzejní nabídku velmi ocenit a to nejen vzhledem k poměrně příznivé cenové politice (zejména ze strany státních, krajských a městských muzeí). Za vhodnou cestu lze považovat i posilování role muzeí jakožto komunitních center. Zejména státní, krajská a městská muzea představují veřejné instituce, které mají potenciál využít své prostory nejen k prezentaci sbírek, ale rovněž k setkávání lidí a dialogu na pozadí tematického zaměření daného muzea. Právě komunitní a společenské aktivity v muzeu lze chápat jako hodnotný a možná stále nedoceněný zdroj informálního učení.

V rámci šetření se ukázalo, že muzea se v rámci své nabídky edukačních aktivit zaměřují zejména na dětské publikum, respektive školy. I přesto však poskytují poměrně širokou škálu neformálních vzdělávacích aktivit, které mohou dospělí využít a mohou též nabízet řadu příležitostí pro informální učení. Tuto vzdělávací nabídku lze řadit zejména do zájmového vzdělávání dospělých. Některými respondenty zmíněné muzejní aktivity lze však

chápat jako přesahující do občanského vzdělávání dospělých. Jde například o cyklus programů *Dějiny na vlastní kůži* v Muzeu Vysočiny Jihlava, dále program *Stisk doby* probíhající v Centru současného umění DOX nebo workshop *Nevítaní cizinci* v Židovském muzeu v Praze. Zajímavým zjištěním bylo, že některá muzea již využívají nebo plánují svůj potenciál směřovat rovněž k profesním skupinám. Muzea se ukázala být také možným prostorem pro odborné konzultace v rámci profesní činnosti.

Pokud jde o rozdílnost muzeí z hlediska zřizovatele, neprojevil se v rámci šetření markantní rozdíl v jejich zacílení a práci s dospělými. Ukázala se pouze větší spokojenost s finančním, personálním a prostorovým zázemím pro realizaci edukačních aktivit na straně respondentů ze soukromých muzeí oproti respondentům z muzeí s jiným zřizovatelem.

Šetření ukázalo, že dospělí nejsou příliš zmapovanou návštěvnickou skupinou a pracovníci muzeí spíše intuitivně hledají různé způsoby, jak tuto skupinu oslovit a připravit pro ně atraktivní nabídku. Nejjednodušším způsobem se zdá být oslovit dospělé nabídkou programů pro rodiny s dětmi. Tuto skutečnost si lze vysvětlit jako důsledek prioritizace dětského publika a skutečnosti, že edukační pracovníci se často věnují zejména přípravě programů pro tuto cílovou skupinu a na vyvíjení koncepční edukační činnosti vůči dospělým jim již nezbyvá tolik prostoru. Šetření prokázalo, že edukační potenciál muzeí je pro dospělé poměrně široký a svou nabídkou může oslovovat různé skupiny dospělých. Jako zásadní problém se však jeví nejasnost představy o jejich vzdělávacích potřebách, na které by mohla muzea efektivně reagovat. Tato problematika by mohla být vhodným předmětem dalších empirických šetření. Nakonec je nutné zmínit, že výše uvedená zjištění jsou reprezentativní a platná pouze pro daný vzorek muzeí, lze však předpokládat, že charakteristiky jako jsou převažující nabídka muzejních programů pro děti a nejasnost vzdělávacích potřeb dospělých mohou být v současnosti obecným jevem.

5 Závěr

Muzea si v průběhu dějin vytvořila pozici paměťových institucí, jež v sobě shromažďují doklady přírodní i kulturní historie. Společenská prospěšnost muzeí tkví nejen ve shromažďování a pečování o sbírkové předměty, ale zároveň ve výzkumu těchto předmětů a jejich zprostředkování veřejnosti. Právě kvalita práce s veřejností, včetně efektivního naplňování edukační role muzeí, je v současné muzejní komunitě diskutovaným tématem.

Cílem této práce bylo zjistit, jaké vzdělávací možnosti poskytují muzea dospělým a jaká je jejich úloha ve vzdělávání dospělých. V rámci první kapitoly se ukázalo, že muzea měla či rovněž deklarovala svou edukační funkci již od jejich samotného vzniku. Svou podstatou a aktivitami jsou muzea otevřena a zaměřena na nejširší veřejnost bez ohledu na věk a jiné charakteristiky. Muzea tak představují zdroj pro celoživotní učení a svůj edukační potenciál nabízejí nutně i dospělým. V podkapitole 2.1 byl spolu s charakteristikami dospělých z hlediska volnočasové edukace diskutován potenciál muzeí v rámci profesního, občanského a zájmového vzdělávání dospělých. Muzejní edukační nabídka největší měrou spadá do oblasti zájmového a občanského vzdělávání dospělých. Zapojení muzeí do oblasti profesního vzdělávání dospělých je spíše okrajové, nikoliv však nemožné a bez potenciálu. Muzejní edukační nabídku lze obecně označit za zanedbatelnou v oblasti formálního vzdělávání dospělých, její těžiště však leží v oblasti neformálního vzdělávání a informálního učení dospělých. Detailněji se této problematice věnovala třetí kapitola práce.

Neformální vzdělávací nabídka zde byla rozdělena na teoretické, praktické a smíšené programy. V rámci kategorie teoretických programů mohou muzea pořádat například klasické přednášky, besedy, komentované prohlídky či odborné konference. Praktické programy pak mohou být nabízeny v podobě workshopů, tvůrčích dílen, výtvarných ateliérů či dramatických představení. Do kategorie smíšených programů pak spadá muzejní edukační nabídka například v podobě animací, komentovaných prohlídek doplněných o určitou aktivitu nebo výlety. Jako zdroj informálního učení se muzea ukazují být zejména díky tvorbě expozic a výstav, které návštěvníkům zpřístupňují autentické sbírkové předměty. Intenzivnější edukační působení expozic a výstav zajišťují zvláště doprovodné texty. Své významné postavení si v poslední době budují moderní technologie, které jsou ve výstavní činnosti muzeí stále více využívány s cílem přiblížit návštěvníkovi vizuálně přitažlivou cestou dané exponáty a související témata. Využívány jsou počítače, tablety, televize, audio techniky či internet, díky nimž jsou muzejnímu publiku mnohdy k dispozici i virtuální

prohlídky již existujících či dokonce neexistujících expozic a výstav. Dále se ukázala jako zdroj informálního učení publikační činnost muzeí, která zprostředkovává podrobné informace o sbírkách a je výsledkem vědecké činnosti muzeí. Muzea mohou také poskytovat prostory ke studiu literatury ve vlastních knihovnách. Jako další příležitost k informálnímu učení byly uvedeny kulturní programy a spolupráce na filmových, televizních a rozhlasových pořadech, již se muzea podílí na informálním učení zprostředkovaně.

Samostatná pozornost byla v práci věnována rovněž kategorii dospělých jako specifické cílové skupině muzejní edukace. V rámci již zmíněné podkapitoly 2.1 byla představena specifika dospělých z hlediska volnočasové edukace. Ačkoliv se podle různých provedených šetření dospělí ukazují být skupinou, která volí neformální vzdělávací aktivity jako způsob trávení volného času spíše v menší míře, informální učení je výrazně častější variantou trávení jejich volného času. V rámci podkapitoly 2.2 byla řešena specifika dospělých z hlediska vzdělávání. Dospělí se většinou projevují jako jedinci s vytvořeným sebepojetím, schopností sebeřízení a heterogenitou z hlediska různých sociodemografických charakteristik, motivací, stylu učení, životních zkušeností apod. Dospělí se také zpravidla vyznačují potřebou vědět, proč je pro ně vhodné či výhodné vzdělávací aktivity se zúčastnit, a také hospodárností s vlastním časem. V podkapitole 2.3 byla pak uvedena specifika dospělých z hlediska docility. Ta se u dospělých neztrácí, ale může docházet k její modifikaci v důsledku změn ve smyslových orgánech a změn nervové soustavy. Úspěšnost učení dospělých do značné míry závisí také na délce jejich počátečního vzdělávání a míře zatěžování nervové soustavy v průběhu života. Podkapitola 2.3 se věnovala bariérám dospělých ve vzdělávání, které mohou mít situační, institucionální nebo osobnostní povahu. Zásadními bariérami se ukazují být nedostatek finančních prostředků, nedostatek času, nedostatečná informovanost o vzdělávací nabídce či obavy z neúspěchu. Významnou bariérou je také úsudek dospělých, že účast na vzdělávacích aktivitách pro ně nemá smysl. Nakonec podkapitola 2.4 poskytla přehled možných typologií dospělých návštěvníků muzeí z hlediska odbornosti, vztahu k prezentované tématice, motivace k účasti na muzejních programech a také z hlediska věku.

Čtvrtá kapitola práce byla věnována empirickému šetření, jehož hlavním cílem bylo zjistit, jaké možnosti vzdělávání poskytují vybraná muzea v České republice dospělým. Jeho vedlejším cílem bylo zjistit, jak muzea, respektive pracovníci v oblasti muzejní edukace, zohledňují specifika dospělých v praxi. Šetření potvrdilo, že vybraná muzea poskytují

dospělým možnost jak k neformálnímu vzdělávání (komentované prohlídky, workshopy, tvůrčí dílny, besedy, přednášky, výlety, konference), tak k informálnímu učení (expoze a výstavy, kulturní programy, publikační činnost, spolupráce na tvorbě filmových, televizních a rozhlasových pořadech).

Pokud jde o specifika dospělých a jejich zohledňování v praxi ze strany pracovníků muzeí v oblasti edukace, v rámci odpovědí respondentů se objevovalo celkem devět specifíků, kdy tři z těchto specifíků měly charakter bariér. Byla to časová vytíženost dospělých, na kterou se daná muzea snaží reagovat vhodným nastavením časů vzdělávacích akcí, dále obtížná oslovitelnost dospělých, kterou se muzea snaží překonat zejména nabídkou přitažlivých a zajímavých témat a nakonec předsudky dospělých vůči muzeím. Další uváděná specifika se týkala charakteristik dospělých v rámci vzdělávacího procesu během muzejních programů. Patřila mezi ně různorodost dospělých účastníků z hlediska věku, vzdělání, potřeb atd. V důsledku toho se lektori snaží být maximálně flexibilní a pohotově se přizpůsobit dané skupině. Dalším vnímaným specifíkem byl zájem a vnitřní motivace dospělých účastnit se dané edukační aktivity, díky čemuž lektori nemusí během edukačních programů věnovat tolik pozornosti motivačním prvkům. Zájem a motivace také usnadňují vznik diskuzí a dialogů v rámci edukačních aktivit. Dále se ukázalo, že respondenti počítají s určitou znalostní a zkušenostní základnou, na kterou je možné navazovat a se kterou je možné pracovat. Respondenti dospělým přisuzují také náročnost na odbornost a kritičnost, což vede k tomu, že se muzea snaží zajistit kvalitní lektory, kteří jsou odborníky v daném oboru. Dalšími uváděnými specifiky byla vyšší míra trpělivosti a schopnosti se soustředit, díky čemuž je možné připravovat delší úseky výkladu, a nakonec oceňování přívětivosti prostředí muzea ze strany muzeí. Muzea proto kladou důraz na poskytování kvalitního servisu a budování přátelské atmosféry.

V rámci práce se ukázalo, že problematika muzejní edukace dospělých není ještě stále příliš rozšířeným a zkoumaným tématem. Potenciál muzeí je nicméně z hlediska celoživotního učení, včetně vzdělávání dospělých, nepopíratelný. Pokud chtějí muzea nadále představovat společensky prospěšné instituce, které slouží nejširší veřejnosti, lze očekávat, že se budou stále více zaměřovat nejen na děti a mládež, ale také dospělé a budou se snažit hledat optimální způsob, jak je oslovit a vyhovět jejich vzdělávacím potřebám.

6 Soupis bibliografických citací

AAM. *Demographic Transformation and the Future of Museums*. AAM: Washington, 2010. ISBN 978-1-933253-21-321-3

ALEXANDER, Edward P. *Museum Masters: Their Museums and Their Influence*. London: Rowman Altamira, 1995. ISBN 978-0761991311.

ALEXANDER, Edward P. a Mary ALEXANDER. *Museums in Motion: An Introduction to the History and Function of Museums*. Lanham: AltaMira Press, 2008. ISBN 978-0931201219

ANDERSON, David. Museum Education in Europe: Societies in Transition. In: HIRSCH, Joanne S a Lois H. SILVERMAN (eds.). *Transforming Practice: Selections from Journal of Museum Education, 1992-1999*. Washington, 2000, 24–31. ISBN 978-1880437018.

BARRETT, Jennifer. *Museums and the Public Sphere*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2011. ISBN 978-1-4051-7383-4.

BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

BENEŠ, Josef. *Kulturně výchovná činnost muzeí. Díl 1, Část textová*. Praha: SPN, 1981.

BENEŠ, Josef. *Muzeum a výchova*. Praha: Ústav pro informace a řízení v kultuře, 1980.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.

BRABCOVÁ, Alexandra (ed.). *Brána muzea otevřená: průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Juko, 2003. ISBN 978-80-86213-28-5.

BROUŠKOVÁ, Zdenka. *Dospělý návštěvník jako cílová skupina edukační činnosti muzea* [online]. 2016 [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/330876/ff_m/Diplomova_prace_Brouskova.pdf. Vedoucí práce Lucie Jagošová.

BROUWER, Courtney. What Is the Civic Mission...of Museums? [online]. Robert R. McCormick Foundation, 2011 [cit. 2017-04-30]. Dostupné z: http://documents.mccormickfoundation.org/Civics/programs/Education/museums_civic_learning_article_brouwer_v2-0.pdf

CENTRUM OBČANSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. Analýza občanského vzdělávání dospělých [online]. Brno: Centrum občanského vzdělávání, 2010 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/15064>

CENTRUM PRO PREZENTACI KULTURNÍHO DĚDICTVÍ. Digitalizace sbírek [online]. 2007 [cit. 2016-11-05]. Dostupné z: <http://www.emuzeum.cz/digitalizace-sbirek/>

CENTRUM SOUČASNÉHO UMĚNÍ DOX. *O centru DOX* [online]. 2017a [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.dox.cz/cs/o-nas/o-centru-dox>

CENTRUM SOUČASNÉHO UMĚNÍ DOX. *Mody demokracie* [online]. 2017b [cit. 2017-04-30]. Dostupné z: <http://www.dox.cz/cs/vystavy/mody-demokracie>

CROSS, K. P. *Adults as Learners. Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1981. ISBN 0-87589-491-7.

ČR. Zákon č. 122/2000 Sb., o ochraně sbírek muzejní povahy a o změně některých dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. [cit. 2016-10-22]. Dostupný z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-122>.

ČR. Zákon č. 54/1959 Sb., o muzeích a galeriích. In: *Sbírka zákonů a nařízení republiky Československé*. [cit. 2017-03-01]. Dostupné z: https://www.epravo.cz/_dataPublic/sbirky/archiv/sb22-59.pdf

ČR. Zákon č. 52/1959 Sb., o osvětové činnosti (osvětový zákon). In: *Sbírka zákonů a nařízení republiky Československé*. [cit. 2017-04-18]. Dostupné z: <http://ftp.aspi.cz/opispdf/1959/022-1959.pdf>

ČSÚ. Jednotlivci [online]. *Informační společnost v číslech – 2016* [online]. 2016 [cit. 2017-03-28]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/10180/42790941/061004-16_C.pdf/fde15bda-831c-4f19-a745-3690937e0346?version=1.1

ČSÚ. *Vzdělávání dospělých v České republice. Výstupy z šetření Adult Education Survey 2011*. Praha: ČSÚ, 2013. ISBN 978-80-250-2354-9.

DEAN, David. *Museum exhibition: theory and practice*. London: Routledge, 1996. 978-0415080163.

DOLÁK, Jan. Expozice jako prostředek muzejní komunikace. In: KOMÁRKOVÁ, Anna a Michaela BURIÁNKOVÁ (eds). *Muzeum a změna III.: sborník z mezinárodní muzeologické konference: Národní muzeum v Praze, 17.-19. února 2009*. Praha: Asociace muzeí a galerií České republiky, 2009. ISBN 978-80-86611-34-1.

DROBNÝ, Tomáš. Předmluva. In: DOLÁK, Jan et al. *Základy muzejní pedagogiky: studijní texty*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. ISBN 978-80-7028-441-4.

DVOŘÁČEK, Jiří, Jiří KURANDA a Alena PAVLÍKOVÁ. Volný čas a zájmová činnost dětí a mládeže. In: HRADEČNÁ, Marie. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-015-5.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. Předmět a objekt andragogiky. In: DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a ŠERÁK, Michal. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a ŠERÁK, Michal. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.

FALK, John H. Understanding Museum Visitors' Motivations and Learning. In: LUNDGAARD BRÆNDHOLT, Ida a Jacob THOREK JENSEN. *Social Learning Spaces and Knowledge Producing Processes*. Kulturstyrelsen: Copenhagen, 2013. ISBN 978-87-92681-38-6.

FALK, John H. a Lynn D. DIERKING. *Learning from museums: visitor experiences and the making of meaning*. Lanham: AltaMira, 2000. ISBN 978-07-5911-719-8.

FIALOVÁ, Dagmar. *Profesní a etické standardy a výkonnostní ukazatele muzejní práce: národní systém muzeí jako nástroj udržení společné odborné a etické základny muzeí v ČR*. Praha: Asociace muzeí a galerií ČR, 2003. ISBN 80-86611-02-7.

GHMP. *O galerii* [online]. 2017. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://ghmp.cz/o-galerii/>

GIBBS, Kirsten, Margherita SANI a Jane THOMPSON (eds.). *Lifelong Learning in Museums: A European Handbook*. Ferrara: EDISAI, 2007. ISBN 978-88-95062-00-6.

GOULBORN, Barbara. Museum Learning for Adults [online]. *Museum Victoria*, 2001 [cit. 2016-06-03]. Dostupné z: <https://museumvictoria.com.au/pages/3619/adult-learning-melbourne-museum.pdf>

GRENIER, Robin S. How Do Museums Fit into our Notions of Adult Education? [online]. *Adult Education Research Conference. Paper 7*, 2007 [cit. 2016-10-27]. Dostupné z: <http://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2641&context=aerc>

GRIFFITHS, José-Marie a Donald W. KING. Interconnections: The IMLS National Study on the Use of Libraries, Museums and the Internet, Conclusions Summary [online]. 2008 [cit. 2017-04-22]. Dostupné z: <http://interconnectionsreport.org/reports/ConclusionsSummaryFinalB.pdf>

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.

HEIN, George E. *Learning in the museum*. London: Routledge, 1998. ISBN 978-0415097765.

HEIN, George E. Museum Education. In: MACDONALD, Sharon (ed.). *A companion to museum studies*. Malden, MA: Blackwell Pub., 2006. ISBN 978-1-4051-0839-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

- HOFBAUER, Břetislav a KAPLÁNEK, Michal (ed.). *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3.
- HOLMAN, Pavel. Úvod do muzeologie. In: DOLÁK, Jan et al. *Základy muzejní pedagogiky: studijní texty*. Brno: Moravské zemské muzeum, Metodické centrum muzejní pedagogiky, 2014. ISBN 978-80-7028-441-4.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. Oxon: Routledge, 2007. ISBN 978-0415379366
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *The Educational Role of the Museum*. London: Routledge, 1999. ISBN 978-0415198271.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. *Museum and Gallery Education*. Leicester University Press: Leicester, London and New York, 1991. ISBN 0-7185-1306-1.
- HORÁČEK, Radek. *Galerijní animace a zprostředkování umění: poslání, možnosti a podoby seznamování veřejnosti se soudobým výtvarným uměním prostřednictvím aktivizujících programů na výstavách*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-084-7.
- HOZÁK, Jan. *Příběh Národního technického muzea*. Praha: Národní technické muzeum, 2008. ISBN 978-80-7037-173-2.
- CHADWICK, Alan a Annette STANNETT (eds.). *Museums and Adult Learning: Perspectives from Europe*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education, 2000. ISBN 978-1862010215.
- ICOM. Development of the Museum Definition according to ICOM Statutes (2007-1946) [online], 2009 [cit. 2016-04-22]. Dostupné z: http://archives.icom.museum/hist_def_eng.html
- ICOM. *Profesní etický kodex ICOM pro muzea*. Paris: ICOM, 2006. ISBN 92-9012-260-9.

JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JŮVA a Lenka MRÁZOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-207-9.

JARVIS, Peter. *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and practice*. London: RoutledgeFalmer, 2004. ISBN 978-0-415-31493-3.

JENSEN, Nina. Children, teenagers and adults in museums: a developmental perspective. In: HOOPER-GREENHILL, Eilean (ed.). *The educational role of the museum*. London: Routledge, 1999. ISBN 978-0415198271.

JENSEN THOREK, Jacob. Improving the Educational Role of Museums in Society. In: LUNDGAARD BRÆNDHOLT, Ida a Jacob THOREK JENSEN. *Social Learning Spaces and Knowledge Producing Processes*. Kulturstyrelsen: Copenhagen, 2013. ISBN 978-87-92681-38-6.

JIHOČESKÉ ZEMĚDĚLSKÉ MUZEUM. *Muzeum* [online]. 2017. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.zemedelske-muzeum.cz/muzeum/>

JOHNSON, Anna. Museum Education and Museum Educators. In: JOHNSON, Anna et al. *The museum educator's manual: educators share successful techniques*. Lanham: AltaMira Press, 2009. ISBN 978-0-7591-1167-7.

JŮVA, Vladimír. Vznik a rozvoj muzejní pedagogiky. In: JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JŮVA a Lenka MRÁZOVÁ KRAJÍČKOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010a. ISBN 978-80-7315-207-9.

JŮVA, Vladimír. Muzejní pedagogika. In: JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JŮVA a Lenka MRÁZOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010b. ISBN 978-80-7315-207-9.

JŮVA, Vladimír. Virtuální muzeum a nové možnosti vzdělávání. *Pedagogická orientace*, 2008, roč. 18, č. 4. ISSN 1211-4669.

JŮVA, Vladimír. *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-090-5.

JÚVA, Vladimír. *Vývoj německé muzeopedagogiky*. Brno: Paido, 1994. ISBN 80-901737-2-1.

KACZAROVÁ, Iveta. *Edukácia dospelých k ochrane kultúrneho dedičstva v múzeách*. Bratislava: Univerzita Komenského, Filozofická fakulta, 2012. Bakalářská práce. Vedoucí práce Rozália Čornaničová.

KALENDA, J. Aktuální stav vzdělávání dospělých ve volném čase [online]. *Sofia*, 2014 [cit. 2016-05-20]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/sofia/potreby/pruzkumy-v-oblasti-dalsiho-vzdelavani/Stranky/Aktu%C3%A1ln%C3%AD-stav-vzd%C4%9B1%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD-dosp%C4%9B1%C3%BDch-ve-voln%C3%A9m-%C4%8Dase.aspx>

KESNER, Ladislav. *Muzeum umění v digitální době: vnímání obrazů a prožitky umění v soudobé společnosti*. Praha: Národní galerie, 2000. ISBN 80-7035-155-1.

KNOTOVÁ, Dana. Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase. In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, Studia Paedagogica*, U 11. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4143-9.

KNOWLES, Malcolm S., Elwood F. HOLTON a Richard A. SWANSON. *The Adult Learner: the Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Oxfordshire: Routledge, 2015. ISBN 978-0-415-73901-6.

KOPECKÝ, Martin. *Sociologie vzdělávání dospělých*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení, Universita Karlova v Praze, Filozofická fakulta v nakl. MJF, 2002. ISBN 80-86284-25-5.

KRYSTOŇ, Miroslav. *Andragogické aspekty využívania voľného času*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2011. ISBN 978-80-557-0240-7.

MCMP. Naše poslání [online]. *Metodické centrum muzejní pedagogiky*, 2016a. [cit. 2016-06-22]. Dostupné z <http://www.mcmp.cz/o-nas/nase-poslani/>

MCMP. Kurz Základy muzejní pedagogiky [online]. *Metodické centrum muzejní pedagogiky*, 2016b. [cit. 2016-06-22]. Dostupné z: http://www.mcmp.cz/fileadmin/user_upload/vzdelavani/kzmp/Kurz_program_2016_2017_lekce.pdf

MCMP. Publikace [online]. *Metodické centrum muzejní pedagogiky*, 2016c. [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <http://www.mcmp.cz/vzdelavani/publikace/>

MCMP. Příklady dobré praxe [online]. *Metodické centrum muzejní pedagogiky*, 2016d. [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <http://www.mcmp.cz/vzdelavani/priklady-dobre-praxe/>

MERRIAM, Sharan B., Rosemary S. CAFARELLA a Lisa M. BAUMGARTNER. *Learning in adulthood: a comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass, 2007. 978-0-7879-7588-3.

MĚSTSKÉ MUZEUM V ČELÁKOVICÍCH. *O muzeu* [online]. 2016. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.muzeum-celakovice.com/cs/o-muzeu/>

MK ČR. Státní kulturní politika na léta 2015-2020 [online]. Praha: MK ČR, 2015a [cit. 2016-06-20]. Dostupné z: <https://www.mkcr.cz/statni-kulturni-politika-69.html>

MK ČR. Plán implementace Státní kulturní politiky na léta 2015–2020 [online]. Praha: MK ČR, 2015b [cit. 2016-06-20]. Dostupné z: <https://www.mkcr.cz/statni-kulturni-politika-69.html>

MK ČR. *Státní kulturní politika na léta 2009–2014*. Praha: MK ČR, 2009. ISBN 978-80-86310-83-1.

MRÁZOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. ISBN 978-80-7028-403-2.

MRÁZOVÁ, Lenka. Didaktické aspekty muzejní edukace. In: JAGOŠOVÁ, Lucie, Vladimír JŮVA a Lenka MRÁZOVÁ. *Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-207-9.

MŠMT ČR. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: MŠMT, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2.

MŠMT ČR. ČR. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

MUO. *O muzeu* [online]. 2016 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.muoz.cz/o-muzeu/>

MUSEUM KAMPA. *Museum Kampa - Nadace Jana a Medy Mládkových* [online]. 2007. [2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.museumkampa.cz/cs/Museum-4.htm>

MUZEUM VYSOČINY JIHLAVA. *O muzeu* [online]. 2016 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: http://muzeum.ji.cz/str.php?id=60&&parent_id=42&&lang=cz

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.

MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2011. ISBN 978-80-7357-581-6.

MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-7357-045-9.

NEUMEISTER, Pavel. Pedagogická fakulta nabízí nový studijní obor Muzejní a galerijní pedagogika [online]. *Univerzita Palackého*, 2013. [cit. 2016-06-22] Dostupné z: <http://www.upol.cz/aktualita/clanek/pedagogicka-fakulta-nabizi-novy-studijni-obor-muzejni-a-galerijni-pedagogika/>

NIPOS. *Základní statistické údaje o kultuře v České republice 2015*. NIPPOS: 2016. ISBN 978-80-7068-307-1.

NM. *Význam a historie Národního muzea* [online]. 2017 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.nm.cz/Historie-NM/Institute/>

O'CONNOR, Mary-Clare. How museums are changing their approach for an adult audience [online]. *EPALE*, 2016 [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/epale/en/blog/museums-and-adult-audiences>

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.

PEARCE, Susan M. *On collecting: an investigation into collecting in the European tradition*. London: Routledge, 1995. ISBN 978-0415075619.

PESCARIN, Sofia. Museums and virtual museums in Europe: reaching expectations. *SCIRES-IT*. 2014, roč. 4, č. 4. e-ISSN-2239-4303.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC (eds.). *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

RENAISSANCE LONDON. Insight: A Survey of the London Museums Market [online]. 2008 [cit. 2017-04-22]. Dostupné z: <http://www.natsca.org/files/London%20survey.pdf>

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

ROGERS, Alan a Naomi HORROCKS. *Teaching adults*. Berkshire: Open University Press, 2010. ISBN 978-0-33-523539-1.

SACHATELLO-SAWYER, Bonnie et al. *Adult Museum Programs: Designing Meaningful Experiences*. Walnut Creek: Altamira Press, 2002. ISBN 978-0-7591-0096-1.

SALVIG, Jacob Ch. *Modern natural history*. In: LUNDGAARD BRÆNDHOLT, Ida a Jacob THOREK JENSEN. *Social Learning Spaces and Knowledge Producing - Processes*. Kulturstyrelsen: Copenhagen, 2013. ISBN 978-87-92681-38-6.

SEVEROČESKÉ MUZEUM V LIBERCI. *Nejen o historii Severočeského muzea* [online]. 2017 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.muzeumlb.cz/?page=omuzeu>

SIVAN, Atara a Robert A. STEBBINS. Leisure education: definition, aims, advocacy, and practices – are we talking about the same thing(s)?. *World Leisure Journal*, 2011, roč. 53, č. 1. DOI: 10.1080/04419057.2011.552216

SKLENÁŘ, Karel. *Obráz vlasti: Příběh Národního muzea*. Praha: Paseka, 2001. ISBN 80-7185-399-2.

STRÁNSKÝ, Zbyněk. *Archeologie a muzeologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3861-6.

STRÁNSKÝ, Zbyněk Z. *Úvod do muzeologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. ISBN 80-210-1272-2.

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní expozice jako edukační médium. 1. díl, Přístupy k tvorbě expozic a jejich inovace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2014. ISBN 978-80-244-4302-7.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Edukační potenciál muzea*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012a. ISBN 978-80-244-3034-8.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Muzejní edukace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012b. ISBN 978-80-244-3003-4.

ŠOPÁK, Pavel. *Muzea v občanské společnosti: Evropa od poloviny 18. století do první světové války*. In: KNAPÍK, Jiří a kol. *Vademecum muzeologie*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2012a. ISBN 978-80-7248-811-7.

ŠOPÁK, Pavel. *Muzejní fenomén a Československá republika (1918–1945)*. In: Jiří KNAPÍK a kol. *Vademecum muzeologie*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2012b. ISBN 978-80-7248-811-7.

ŠPĚT, Jiří. *Přehled vývoje českého muzejnictví I.: (do roku 1945)*. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3206-5.

ŠTĚPÁNEK, Pavel. *Obrysy muzeologie: pro historiky umění*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0542-3.

ŠVEC, Štefan. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike: (s anglicko-slovenským slovníkom termínov s definíciami a s registrom ich slovensko-anglických ekvivalentov)*. Bratislava: Iris, 2002. ISBN 80-89018-31-9.

TALBOYS, Graeme K. *Museum educator's handbook*. Farnham, Surrey: Ashgate, 2011. 978-14-094-0152-0.

THE BRITISH MUSEUM. MA in 18th-Century Studies [online]. 2016 [cit. 2016-10-26].

Dostupné z: http://www.britishmuseum.org/learning/adults_and_students/courses/ma_18th_century_studies.aspx

TMB. *Historie muzea* [online]. 2017 [2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.technicalmuseum.cz/historie-muzea/>

TOMEŠKOVÁ, Kateřina. *Otevřená klenotnice poznávání: didaktické analýzy edukačních programů Muzea Komenského v Přerově*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4622-6.

UNESCO. Doporučení na ochranu a podporu muzeí a sbírek, jejich rozmanitosti a jejich úlohy ve společnosti [online]. *ICOM Czech*, 2015 [cit. 2016-04-29]. Dostupné z: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icom-czech/pdf/eticky_kodex/2016_Doporuceni_UNESCO_pro_muzea.pdf

UNESCO. *Role of Museums in Education and Cultural Tourism Development: Policy Brief*. Kiev: UNESCO, 2012. ISBN 978-966-1568-72-2.

UNESCO. Fifth International Conference on Adult Education [online]. Hamburg: UNESCO, 1997 [cit. 2016-10-22]. Dostupné z: www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepeng.pdf

UNESCO. Third World Conference on Adult Education [online]. Tokyo: UNESCO, 1972 [cit. 2016-03-25]. Dostupné z: http://www.unesco.org/education/uie/confintea/tokyo_e.pdf

UNESCO. Second World Conference on Adult Education [online]. Montreal: UNESCO, 1960 [cit. 2016-03-25]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000645/064542eo.pdf>

UNESCO. Summary Report of The International Conference on Adult Education [online]. Elsinore: UNESCO, 1949 [cit. 2016-03-25]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000712/071263eo.pdf>

UPM. Uměleckoprůmyslové museum v Praze výroční zpráva 2015 [online]. 2016 [cit. 2016-10-22] Dostupné z: <http://www.upm.cz/index.php?language=cz&page=119>

UPM. *Poslání* [online]. 2004 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://www.upm.cz/index.php?language=cz&page=108>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3268-1.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

VÁŽANSKÝ, Mojmír a SMÉKAL, Vladimír. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.

VERGO, Peter. Introduction. In: Peter VERGO (ed.). *The new museology*. London: Reaktion Books, 1991. ISBN 978-0948462030.

WAIACHER, Friedrich. *Príručka všeobecnej muzeológie*. Bratislava: Slovenské národné múzeum, 1999. ISBN 80-8060-015-5.

WILSON, David M. *The British Museum: a history*. London: British Museum Press, 2002. ISBN 978-0714127644.

ŽIDOVSKÉ MUZEUM V PRAZE. *Stanovy*. [online]. 2015 [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://c.jewishmuseum.cz/files/documents/stanovy-2015.pdf>

7 Příloha

Soubor otázek k rozhovorům

- 1 Na jaké publikum muzeum cílí v rámci svých edukačních aktivit a programů?
- 2 Kdo nejvíce navštěvuje muzejní expozice a výstavy?
- 3 Cílí muzeum v rámci svých edukačních aktivit na dospělé? V jaké míře?
- 4 Kdo nejvíce navštěvuje vzdělávací akce muzea?
- 5 Cílí muzeum v rámci svých vzdělávacích akcí pro dospělé na konkrétní skupinu v rámci kategorie dospělých?
- 6 Pokud ano, proč cílí právě na tuto skupinu?
- 7 Předpokládá muzeum v budoucnosti větší orientaci na dospělé návštěvníky?

- 8 Jaké druhy neformálních vzdělávacích aktivit pro dospělé muzeum pořádá?
- 9 Jde o jednorázové či pravidelné aktivity?
- 10 Kdo bývá lektorem těchto aktivit?
- 11 Jaké didaktické metody lektor volí?
- 12 Myslíte si, že muzeum v současnosti disponuje dostatečnou vzdělávací nabídkou pro dospělé?
- 13 Lze určit typického návštěvníka těchto vzdělávacích akcí?
- 14 Co účastníci na neformálních vzdělávacích aktivitách muzea nejvíce oceňují?
- 15 Co považujete za možné překážky v účasti na těchto vzdělávacích aktivitách z hlediska dospělého?
- 16 Co považujete za překážky v organizaci těchto neformálních vzdělávacích aktivit pro dospělé z hlediska muzea?

- 17 V čem myslíte, že mohou dospělí návštěvníci nalézt příležitost k informálnímu učení v tomto muzeu?
- 18 Kdo se většinou podílí na tvorbě expozic a výstav?
- 19 Jak se zpravidla snažíte zlepšit edukační efekt expozic a výstav?
- 20 Využívá muzeum internet jako prostředek k posílení svého edukačního působení? Případně jak?
- 21 Spolupracuje muzeum a jeho zaměstnanci na tvorbě filmových či televizních pořadů či s jinými masmédií?
- 22 Má muzeum vlastní publikační činnost?

- 23 Čím si myslíte, že se vyznačují dospělí návštěvníci muzeí obecně?
- 24 Myslíte si, že muzeum v rámci svého edukačního působení zohledňuje specifika dospělých?
- 25 Co považujete za zásadní principy pro efektivní edukační působení na dospělé?
- 26 Co si myslíte, že dospělí nejvíce oceňují při návštěvě muzea?
- 27 Co si myslíte, že jim v návštěvě muzea nejvíce brání?
- 28 Myslíte si, že je muzeum možné považovat za instituci vzdělávání dospělých?